Skolverket

Främja, förebygga, upptäcka och åtgärda

Hur skolan kan arbeta mot diskriminering och kränkande behandling

Främja, förebygga, upptäcka och åtgärda

Hur skolan kan arbeta mot diskriminering och kränkande behandling

Beställningsuppgifter:
Skolverkets publikationsservice
Telefon: 08-527 332 00
E-post: publikationsorder@skolverket.se
www.skolverket.se/publikationer

Publikationen finns att ladda ner som kostnadsfri PDF från Skolverkets webbplats:
skolverket.se/publikationer

Främja, förebygga, upptäcka och åtgärda
Hur skolan kan arbeta mot diskriminering och kränkande behandling
© Skolverket, Stockholm 2022
Beställningsnummer: 22:1601
ISBN: 978-91-7559-544-3
Omarbetad upplaga 2, 1:a tryckningen

Grafisk form och produktion: AB Typoform
Foto: s. 4 Henrik Kindgren/Johnér Bildbyrå, s. 10–11 FatCamera/Getty Images, s. 15, 17, 18–19, 24–25 Maskot Bildbyrå AB/Johnér Bildbyrå, s. 26 GettyImages, s. 29 Scandinav/Johnér Bildbyrå, s. 30–31 Apelöga/ Bildarkivet, s. 34–35 Pernilla Jangendahl Lilja/Johnér Bildbyrå, s. 38–39 Susanne Walström/Johnér Bildbyrå, s. 42–43 Hans Bjurling/Johnér Bildbyrå, s. 47 Marie Linnér/Scandinav/Johnér Bildbyrå, s. 50, 53 Maskot Bildbyrå AB/Johnér Bildbyrå, s. 55 August Åberg/Bildarkivet, s. 56–57 Anna Roström/Johnér Bildbyrå, s. 60–61, 64–65, 66–67, 74–75, 78–79, 87, 91, 96, 99, 101 Maskot Bildbyrå AB/Johnér Bildbyrå, s. 103 Matton Bildbyrå/Radius Images, s. 106–107 Bildarkivet, s. 111 Maskot Bildbyrå AB/Johnér Bildbyrå, s. 113 Kenneth Hellman/Johnér Bildbyrå, s. 115, 118–119 Maskot Bildbyrå AB/Johnér Bildbyrå
Illustrationer: AB Typoform

Innehåll

Förord 5

Bokens struktur 6
- Fallbeskrivningar och frågor 6
- Författarpresentation 7

Inledning 8
- Värdegrundsarbetet 8
- Arbetssätt 9
- Förklaringar till viktiga begrepp 10
- Lagstiftning om diskriminering och kränkande behandling 13

Det främjande arbetet 16
- Att förstå det främjande arbetet 16
- Värdegrundsarbetet – en del i skolans hela verksamhet 18
- Utmaningar mot alla människors lika värde 21
- Skolans stabilitet 29
- Normer och värden 33
- En arbetskultur av samarbete och delaktighet 39
- Sammanfattning – det främjande arbetet 42
- **FALL 1: Snabba byten på rektorsposten** 44
- **FALL 2: När två skolor blev en** 45
- **FALL 3: Praxistriangel förändrade bedömning** 46
- **FALL 4: Kepsarnas vara eller icke vara** 48
- **FALL 5: Elevernas idéer gav faddersystem nytt liv** 49
- **FALL 6: Schemabrytande aktiviteter i behov av förändring** 51

Det förebyggande arbetet 54
- Att förstå det förebyggande arbetet 54
- Forskning om mobbning och kränkningar 55
- Undersöka den egna verksamheten 68
- Analys, åtgärder och uppföljning 71
- Risker med två vanligt förekommande förebyggande insatser 73
- Att använda särskilda program 77
- Sammanfattning – det förebyggande arbetet 80
- **FALL 7: Strategi för ordning gav oönskade effekter** 83
- **FALL 8: Kurator gav lärare nya perspektiv** 85
- **FALL 9: Alla får vara med – den gyllene regeln** 88
- **FALL 10: Systematiskt arbete för att förebygga** 92
- **FALL 11: Trygghetsteam undersökte kränkningar på nätet** 97

Det upptäckande arbetet 100
- Att förstå det upptäckande arbetet 100
- Svårt att få kännedom om kränkningar 100
- Att utsättas för kränkningar av skolans personal 105
- Sammanfattning – det upptäckande arbetet 109
- **FALL 12: Ringen för ensamma** 112

Att åtgärda fall av diskriminering och kränkande behandling 114
- Att förstå det åtgärdande arbetet 114
- Ansvarsfördelning 115
- Utredning och rapportering 116
- Dokumentation 118
- Den som utsatts 119
- Den eller de som utsatt någon 121
- Sammanfattning – det åtgärdande arbetet 124

Referenser och länkar 126

Förord

Skolans uppdrag är att förmedla kunskaper och värden. Skolans värdegrund ska genomsyra all verksamhet och skolans personal ska förmedla och gestalta denna värdegrund. Alla elever ska känna sig trygga och respekterade som de är. Alla ska bli utmanade och få det stöd de behöver för att utveckla sin fulla potential. Avgörande för det är att inga elever ska bli utsatta för diskriminering, exempelvis trakasserier eller sexuella trakasserier, eller kränkande behandling.

Syftet med denna bok är att ge all personal inom grundskolan och gymnasieskolan kunskaper och inspiration för att utveckla sitt arbete med att främja likabehandling och motverka diskriminering och kränkande behandling.

Det går inte att ta fram en mall för hur de komplexa sociala samspel som ligger bakom kränkningar alltid ska hanteras. Däremot kan teoretiska kunskaper och en stabil värdegrund tillsammans med egna och andras erfarenheter ge underlag för olika handlingsalternativ som kan fungera i olika elevgrupper. Vi vill här ge ett underlag för kollegiala samtal som stöd för skolutveckling inom området.

Grunden för allt förbättringsarbete i skolan är ett brett värdegrundsarbete, systematiskt kvalitetsarbete, kollegialt lärande samt vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Det är samma arbete som främjar trygghet, studiero och en tillitsfull skolmiljö som främjar elevernas kunskapsutveckling.

Boken utgår från en bred förståelse av skolutveckling men har fokus på den del av värdegrundsarbetet som handlar om att främja likabehandling och att motverka diskriminering och kränkande behandling.

Skolverket gav ut boken första gången 2014 och den har reviderats 2019 och 2022. Revideringarna har gjorts främst med anledning av förändringar i diskrimineringslagen och i läroplaner men delar av texten har utvecklats och uppdaterats med aktuell information.

Tommy Lagergren
Avdelningschef
Avdelningen för skolutveckling

Bokens struktur

Syftet med denna bok är att ge all personal i grundskolan och gymnasieskolan kunskaper och inspiration för att utveckla sitt arbete med att främja likabehandling och motverka diskriminering och kränkande behandling.

Lagstiftningen reglerar de skyldigheter som gäller för arbetet mot diskriminering och kränkande behandling i skolan men mycket om hur arbetet ska genomföras lämnas öppet. I bokens första kapitel, Inledning, beskrivs detta arbetes samband med värdegrundsarbetet, centrala begrepp definieras och där beskrivs också lagstiftningen inom området. Bokens innehåll bygger på forskning, utvärderingsrapporter, styrdokument och författarens erfarenheter efter samtal med skolpersonal och elever.

Boken följer i huvudsak uppdelningen av likabehandlingsarbetet och arbetet mot kränkningar som främjande, förebyggande och åtgärdande. En viktig del i att förhindra kränkningar är att upptäcka och uppmärksamma när de sker. Därför har vi valt att ta upp utmaningen att upptäcka i ett eget kapitel som föregår kapitlet om det åtgärdande arbetet.

Några av Skolverkets tidigare publikationer har varit särskilt viktiga underlag för denna bok:

- Utvärdering av metoder mot mobbning (2011).
- Förskolans och skolans värdegrund – förhållningssätt, verktyg och metoder (2013).
- Kränkningar i skolan – analyser av problem och lösningar (2013).

I textens marginal finns ibland illustrerande citat som kommer från intervjuer som gjordes i samband med Skolverkets arbete med *Utvärdering av metoder mot mobbning*.[1] I marginalen finns också bland annat tips på vidare läsning under rubrikerna **Tips**, **Lästips** och **Tänk på**.

Fallbeskrivningar och frågor

En ambition med boken är att levandegöra delar av den vetenskapliga kunskapen och beprövade erfarenheten[2] som finns vad gäller skolors arbete mot diskriminering och kränkande behandling. För ett framgångsrikt arbete behövs både kunskaper om skolans hela arbete och om detta område särskilt. Materialet avser att hjälpa rektorer och skolpersonal att fokusera på viktiga områden och inspirera till ett kollektivt lärande utifrån den egna verksamhetens styrkor och svagheter.

För att koppla teori med praktik finns fallbeskrivningar och samtalsfrågor i materialet. I slutet av kapitlen om det främjande, förebyggande och upptäckande arbetet beskrivs fall från skolvardagen som belyser det som behandlats i kapitlet. Det hänvisas till fallen i texten där de passar in. Fallen är konstruerade med utgångspunkt i intervjuer, informella samtal och observationer som författaren gjort i kontakt med elever och skolpersonal och är till för att konkretisera resonemang som förs i texten.

1. Skolverket (2011a).
2. För definition av vetenskap och beprövad erfarenhet se Skolverket (2013a) och Olsson (2018).

Vissa fall är enbart beskrivningar medan andra också innehåller frågor och påståenden. Känns något fall som en direkt beskrivning av en situation på din egen skola så är det en ren tillfällighet. Syftet med fallen är att de ska vara både tillräckligt konkreta och samtidigt så allmänna att de går att känna igen sig i. Därigenom kan de vara en utgångspunkt för kritisk granskning av den egna verksamheten, med dess styrkor och svagheter.

Arbetslag eller andra grupper av skolpersonal som tillsammans vill utveckla sina kunskaper och arbetssätt kan återkommande samtala om innehållet i boken. Under rubriken ”Att samtala om” finns frågor som är avsedda att användas som stöd i samtal om viktiga aspekter av arbetet mot diskriminering och kränkande behandling. Frågorna kan inspirera skolans personal till att gemensamt göra en analys av situationen i den egna verksamheten. Tillsammans med fallen kan frågorna användas för att få igång samtal om den egna verksamheten och hur den kan förbättras.

Författarpresentation

Författare är Åsa Söderström, mellanstadielärare och lektor i pedagogik vid Karlstads universitet. Hon var en av de forskare som arbetade med *Utvärdering av metoder mot mobbning* och är medförfattare till antologin *Kränkningar i skolan – analyser av problem och lösningar*.

Åsa Söderström har arbetat med flera utvärderingar av skolutvecklingsarbete i Sverige och Norge. Hon arbetar med rektorsutbildning och har också under många år, tillsammans med skolor, planerat och genomfört insatser för att utveckla arbetet mot diskriminering och kränkande behandling. Från sina erfarenheter som forskare, utvärderare och lärare har Åsa Söderström samlat erfarenheter som ligger till grund för de berättelser från skolvardagen som denna bok återger.

Revideringarna 2019 och 2022 har genomförts av Annika Hjelm som har varit undervisningsråd på Skolverket där hon arbetade med värdegrundsfrågor, bland annat ledde hon arbetet med utvärderingen av metoder mot mobbning. Därefter var hon direktör för mänskliga rättigheter i Stockholm stad 2015–2018.

Inledning

Syftet med skolans utbildning är att barn och elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Utbildningen ska främja alla barns och elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. Den ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på. I utbildningen ska hänsyn tas till barns och elevers olika behov och de ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt. En strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen. Utbildningen syftar också till att i samarbete med hemmen främja barns och elevers allsidiga personliga utveckling till aktiva, kreativa, kompetenta och ansvarskännande individer och medborgare. Utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet samt vara konfessionsfri.[3]

För att syftet med utbildningen ska uppnås behöver värdegrunden genomsyra och gestaltas i skolans hela verksamhet. Eleverna behöver vara trygga och ha god hälsa samt en arbetsmiljö som präglas av studiero, likabehandling och frihet från kränkningar. För att uppnå detta krävs ett brett värdegrundsarbete.

Skolans arbete med kunskaper och värden hänger samman. Det visas bland annat av exempelvis Presterudsgymnasiet i Kristinehamn, som har erfarit att både skolmiljön och elevernas kunskapsresultat förbättrats, särskilt på yrkesprogram efter förstärkt arbete för jämställdhet, medvetenhet om könsstereotypa normer och nolltolerans mot skojbråk.[4]

En rapport från 2017 visar att elever som upplever sig ensamma på raster löper tre gånger högre risk att inte få godkända betyg jämfört med de som har någon att vara med.[5] Elever som inte går till skolan, ”hemmasittare”, upplever ofta mobbning, psykisk ohälsa eller brist på tillgänglighet eller stöd i skolan.[6] Enligt en svensk studie där 379 unga intervjuats om avhopp från gymnasieskolan[7] var de främsta skälen till avhopp mobbning och brist på pedagogiskt stöd. För vissa hade mobbningen pågått även i grundskolan. Detta visar hur nära arbetet mot kränkningar samt för trygghet, studiero och hälsa hänger samman med kunskapsinlärningen.

Värdegrundsarbetet

De värden som skolan ska förmedla och förankra och som ska genomsyra hela verksamheten är skolans värdegrund. Skolans värdegrund utgår från grundläggande demokratiska värderingar och mänskliga rättigheter. Den förstås i enlighet med bestämmelser som statsskickets grunder och grundläggande fri- och rättigheter och de rättigheter som uttrycks i internationella konventioner.

3. 1 kap. 4-7 §§ skollagen.

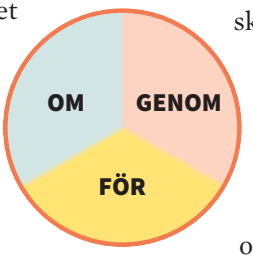
4. Skolvärlden.
5. Johansson, Flygare & Hellfeldt (2017).
6. SOU 2016:94 Saknad.
7. Temagruppen unga i arbetslivet (2013). 10 orsaker till avhopp. 379 unga berättar om avhopp från gymnasiet.

Enligt Skollagen ska utbildningen utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och mänskliga rättigheter som:

- **Människolivets okränkbarhet**
- **individens frihet och integritet**
- **Alla människors lika värde**
- **Jämställdhet**[8]
- **Solidaritet mellan människor**[9, 10]

Skolan ska gestalta och förmedla de värden och rättigheter som uttrycks i Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter (barnkonventionen). Utbildningen ska utgå från vad som bedöms vara barnets bästa och eleverna ska få kännedom om sina rättigheter.[11]

Arbetet med det demokratiska uppdraget ska ske såväl i som utanför undervisningen och är ett ansvar för hela skolans personal.[12] Det demokratiska uppdraget kan beskrivas med hjälp av orden *om*, *genom* och *för*.[13] Barn och elever ska lära om demokrati och mänskliga rättigheter, vilket också framgår av ämnesplaner för flera ämnen. De ska också lära genom att grundläggande demokratiska värderingar och respekten för mänskliga rättigheter genomsyrar skolan. Det kan exempelvis handla om demokratiska arbetsformer och *genom* likabehandlingsarbete mot diskriminering och kränkande behandling. Målet är att eleverna ska utveckla förmågor *för* att som samhällsmedborgare kunna verka aktivt i demokratin. Det innebär till exempel att kunna vara källkritisk och formulera en ståndpunkt. Dessa perspektiv på värdegrundsarbetet hänger ihop, förstärker varandra och ska inte ses som separata delar. Just denna bok fokuserar mest på perspektivet *genom*.



Arbetssätt

Det systematiska kvalitetsarbete som föreskrivs i skollagen och som diskrimineringslagens regler för aktiva åtgärder mot diskriminering anknyter till ska användas i arbetet mot diskriminering och kränkande behandling såväl som i hela värdegrundsarbetet. Barn och elever ska ges möjlighet att vara delaktiga och medverka.

Skolans arbete mot diskriminering och kränkande behandling brukar beskrivas som främjande, förebyggande och åtgärdande. Uppdelningen är tillämplig inte bara för arbetet mot kränkningar av alla slag utan också mot droger, hemmasittande, ohälsa, med mera.

Främjande arbete tar sikte på det positiva och pågår alltid utan förekommen anledning. Det handlar exempelvis om insatser för att skapa tilllitsfulla relationer, studiero, likabehandling, normmedvetenhet och trygghet. Det görs på många olika sätt men bland annat genom barns och elevers delaktighet, elevdrivna verksamheter, ordningsregler som tas fram med elevernas medverkan samt

8. Jämställdhet betyder jämlikhet mellan kvinnor och män.
9. Solidaritet betyder sammanhållning mellan människor, med beredskap för inbördes hjälp.
10. 1 kap. 5 § skollagen.
11. Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet.
12. av 1 kap. 4-5 §§ skollagen och i läroplanerna för samtliga skolformer.
13. Propositionen 2017/18 :17 Politisk information i skolan, s. 6. December 2011 antogs United Nations Declaration on Human Rights Education and Training, FN resolution 66/137, Deklarationen fastslår att utbildning och lärande som syftar till att medvetandegöra och främja mänskliga rättigheter ska utgå från perspektiven om, genom och för. Europarådets stadga om utbildning i demokratiskt medborgarskap och i mänskliga rättigheter, Em/Rec(2010)7 och EDC/HRE kan också sägas ligga i linje med dessa perspektiv.

kompetensutveckling av personal kring normer och värden. Främjande arbete är också att stärka demokratisk kompetens genom undervisning om sexualitet, samtycke och relationer, mänskliga rättigheter, jämställdhet och liknande. Det främjande arbetet är fundamentalt för all skolverksamhet, är ständigt en del i undervisningen och ska pågå kontinuerligt.

Förebyggande arbete tar sikte på risker för problem. Det handlar om att undersöka och följa upp verksamheten ur olika aspekter. Här är elevernas upplevelser av central betydelse för att identifiera risker. Varje verksamhet behöver kartlägga hinder för likabehandling, hälsa och lärande, till exempel i form av attityder och strukturer. Kartläggningarna behöver analyseras och resultaten ligga till grund för insatser som syftar till att undanröja de identifierade hindren. Insatserna för att komma till rätta med problemen kan handla om att förbättra skolans struktur och kultur, kompetensutveckling av personalen eller insatser som direkt riktas till elevgrupper.

Det främjande och förebyggande arbetet hänger nära samman. Det främjande arbetet förebygger kränkningar och att förebygga kränkningar främjar en god skolmiljö. Insatser som är främjande fungerar förebyggande och förebyggande insatser är ofta främjande. Ibland består de förebyggande insatserna av förstärkt främjandearbete. Men när främjande och det förebyggande arbete beskrivs åtskilda tydliggörs två olika fokus för arbetet och det gör det lättare att planera vad skolan ska göra.

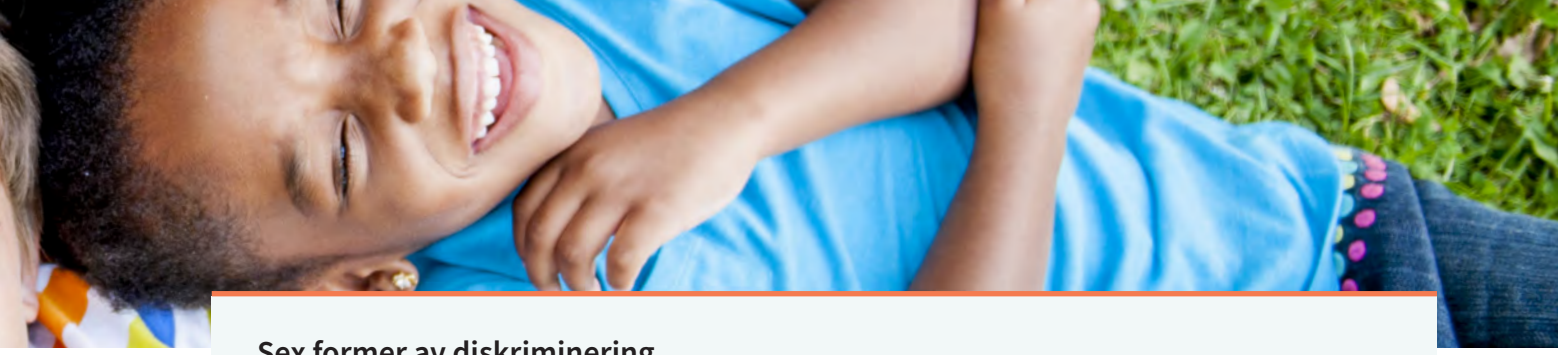
Åtgärdande arbete sker när något hänt som måste stoppas och hanteras så det inte händer igen. Det handlar om att ha rutiner för skydd, att utreda förhållandena, att rapportera kränkningar av olika slag, att informera barn, elever och vårdnadshavare samt att ha rutiner för tillämpning av disciplinära åtgärder och för samverkan med andra myndigheter. Rutinerna ska tillämpas av all personal och vara kända hos barn, elever och vårdnadshavare. Väl fungerande rutiner för åtgärdande arbete främjar trygghet och verkar därmed förebyggande.

Främjande, förebyggande och åtgärdande arbete är ömsesidigt förstärkande och hänger nära samman men uppdelningen gör det enklare att förstå och organisera arbetet.

Förklaringar till viktiga begrepp

Diskriminering

En förenklad beskrivning av diskriminering enligt diskrimineringslagen är att någon missgynnas eller kränks och att missgynnandet eller kränkningen har samband med någon av de sju diskrimineringsgrunderna; kön, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionsnedsättning, sexuell läggning eller ålder. Diskrimineringen kan vara direkt eller indirekt diskriminering. Bristande tillgänglighet, trakasserier, sexuella trakasserier och instruktioner att diskriminera är andra former av diskriminering.



Sex former av diskriminering

Nedan beskrivs dels de sex formerna av diskriminering, dels exempel på sådant som kan vara diskriminering inom skolan. Om det är diskriminering eller inte beror på den enskilda situationen.

DIREKT DISKRIMINERING

Direkt diskriminering är när någon behandlas sämre än någon annan i en jämförbar situation och det finns en koppling till någon av diskrimineringsgrunderna. Till exempel om en elev får sämre betyg och det har samband med hens etniska tillhörighet.

INDIREKT DISKRIMINERING

Indirekt diskriminering är när det finns en regel som verkar neutral men särskilt missgynnar personer med koppling till någon av diskrimineringsgrunderna. Men det är inte indirekt diskriminering om syftet med regeln är berättigat och sättet som används för att uppnå syftet är lämpligt och nödvändigt. Ett exempel på indirekt diskriminering kan vara om en skola obefogat hindrar elever att vara med på gymnastiken för att de bär någon form av huvudbonad, inklusive huvudduk.

BRISTANDE TILLGÄNGLIGHET

Bristande tillgänglighet är när en verksamhet inte genomför skäliga åtgärder för att en person med funktionsnedsättning ska kunna ta del av verksamheten. Utgångspunkten för vad som är en skälig åtgärd är de krav på tillgänglighet som gäller enligt de lagar och regler som finns för verksamheten, till exempel skollagen. Om en åtgärd är skälig eller inte beror bland annat på om verksamheten har praktiska och ekonomiska förutsättningar för att genomföra åtgärden. Hänsyn tas också till om det handlar om en kortare kontakt eller en längre relation. Ett exempel på bristande tillgänglighet kan vara att en elev med dyslexi inte får stöd i undervisningen.

TRAKASSERIER

Trakasserier är ett agerande som kränker någons värdighet och har samband med någon av diskrimineringsgrunderna. Det kan handla om kommentarer, gester eller utfrysning. Exempel på trakasserier kan vara en lärare som hånar en elev för att han bär kippa.

SEXUELLA TRAKASSERIER

Med sexuella trakasserier menas ett beteende av sexuell natur som är oönskat av den som blir utsatt för det. Det kan till exempel vara att en lärare är sexuellt närgången mot en elev.

INSTRUKTIONER ATT DISKRIMINERA

Instruktion att diskriminera är när någon ger en order eller instruerar någon som är i beroendeställning, till exempel en anställd, att diskriminera någon annan.

Läs mer på www.do.se

Kränkande behandling

I 1 kap. skollagen och i läroplanerna används begreppet kränkande behandling brett och omfattar då alla typer av kränkningar inklusive diskriminering enligt diskrimineringslagen och även diskriminering med koppling till andra omständigheter som gäller den enskilde som person. I 1 kap. 2 § Regeringsformen står att ”Det allmänna ska motverka diskriminering av människor på grund av kön, hudfärg, nationellt eller etniskt ursprung, språklig eller religiös tillhörighet, funktionshinder, sexuell läggning, ålder eller andra omständigheter som gäller den enskilde som person”.

I 6 kap. skollagen avgränsas kränkande behandling till att avse ett uppträdande som kränker ett barns eller en elevs värdighet utan att vara diskriminering enligt diskrimineringslagen.

I den här texten används begreppet ”kränkningar” för att beskriva alla typer av kränkningar som avses i 1 kap. skollagen, alltså omfattande även alla former av och grunder för diskriminering. När begreppet ”kränkande behandling” används här menar vi kränkningar såsom begreppet används i 6 kap. skollagen.

Kränkande behandling
enligt kap 1 Skollagen och läroplaner

DISKRIMINERING
ENLIGT DISKRIMINERINGSLAGEN

Missgynnande eller kränkning som har samband med:

- kön
- könsöverskridande identitet eller uttryck
- etnisk tillhörighet
- religion eller annan trosuppfattning
- funktionsnedsättning
- sexuell läggning
- ålder

KRÄNKANDE BEHANDLING
ENLIGT 6 KAP SKOLLAGEN

Ett uppträdande som utan att vara diskriminering enligt diskrimineringslagen kränker ett barns eller en elevs värdighet.

När begreppet diskriminering används avses den diskriminering som beskrivs i diskrimineringslagen. Ibland anges vilken specifik form av diskriminering som avses.

Mobbning

Mobbning handlar om kränkningar som upprepas. I skolans styrdokument används inte längre begreppet mobbning. Där används i stället diskriminering och kränkande behandling. Ett skäl till att begreppet mobbning inte längre används är att skollagen och diskrimineringslagen kräver att även enstaka kränkningar ska motverkas.

Mobbning har länge definierats som kränkningar som upprepas vid flera tillfällen med ett uppsåt att göra någon illa. Så har mobbning definierats i den utvärdering av metoder mot mobbning som vi ofta refererar till i den här boken. Definitionen av mobbning varierar i olika sammanhang. I en del internationell forskning används begreppet mobbning för att beskriva sådant som enligt de definitioner som används i Sverige är kränkande behandling eller trakasserier.

Likabehandling

Med begreppet likabehandling menas att alla barn och elever ska behandlas så att de har lika rättigheter och möjligheter oavsett någon diskrimineringsgrund eller andra förhållanden som rör en elevs förutsättningar. Det innebär dock inte att alla ska behandlas lika. Exempelvis behöver en del elever extra stöd för att få lika möjligheter till lärande som andra.

Lagstiftning om diskriminering och kränkande behandling

Skolors arbete mot diskriminering och kränkande behandling regleras i diskrimineringslagen och i 6 kap. skollagen. Ytterligare relevant lagstiftning är skollagens olika kapitel som tar upp värdegrunden, elevhälsa, systematiskt kvalitetsarbete, inflytande, trygghet och studiero samt förordningen om barns och elevers deltagande i arbetet med en plan mot kränkande behandling. Arbetsmiljölagen omfattar också personal och elever i skolan. Nedan följer en kort beskrivning av gällande lagstiftning för arbetet mot diskriminering och kränkande behandling.

Förbud mot diskriminering och kränkande behandling

Det är förbjudet för skolans huvudman och personalen i verksamheten att utsätta ett barn eller en elev för diskriminering eller kränkande behandling.[14]

Skyldighet att anmäla, utreda och vidta åtgärder mot diskriminering och kränkande behandling

En lärare, förskollärare eller annan personal som får kännedom om att ett barn eller en elev anser sig ha blivit utsatt för diskriminering i form av trakasserier eller sexuella trakasserier eller kränkande behandling, i samband med verksamheten är skyldig att anmäla alla misstänkta kränkningar till rektor som i sin tur ska anmäla vidare till skolans huvudman.

---

14. 6 kap. 9 § skollagen och 2 kap. 5 § diskrimineringslagen.

Skolans huvudman är skyldig att skyndsamt utreda omständigheterna kring de uppgivna kränkningarna och i förekommande fall vidta de åtgärder som skäligen kan krävas för att förhindra diskriminering eller kränkande behandling i framtiden.[15]

Aktiva åtgärder

Både diskrimineringslagen och skollagen ställer krav på att skolans huvudman ska arbeta med aktiva åtgärder. I diskrimineringslagen definieras aktiva åtgärder som ett förebyggande och främjande arbete för att inom en verksamhet motverka diskriminering och på annat sätt verka för lika rättigheter och möjligheter oavsett diskrimineringsgrund. Utgångspunkten för arbetet med aktiva åtgärder är att upptäckta risker för diskriminering, repressalier eller andra hinder för lika rättigheter och möjligheter i verksamheten. Det handlar om att fortlöpande undersöka om det finns risker för diskriminering, repressalier eller andra hinder för enskildas lika rättigheter och möjligheter i verksamheten, analysera orsaker till upptäckta risker och hinder, vidta skäliga förebyggande och främjande åtgärder och att följa upp och utvärdera arbetet. Åtgärderna ska tidsplaneras och genomföras så snart som möjligt. Skolans huvudman[16] ska ha riktlinjer och rutiner för att förhindra trakasserier och sexuella trakasserier. Riktlinjerna och rutinerna ska följas upp och utvärderas.[17]

I arbetet med aktiva åtgärder ska samverkan ske med barn, elever och anställda i verksamheten.[18]

Skollagen ställer krav på att skolans huvudman ska se till att det inom ramen för varje särskild verksamhet bedrivs ett målinriktat arbete för att motverka kränkande behandling av barn och elever. Skolans huvudman ska se till att det genomförs åtgärder för att förebygga och förhindra att barn och elever utsätts för kränkande behandling.[19] Varje huvudman, förskola och skolenhet ska systematiskt och kontinuerligt planera, följa upp och utveckla utbildningen. Kvalitetsarbetet på enhetsnivå ska genomföras under medverkan av lärare, förskollärare, övrig personal och elever. Barn i förskolan, deras vårdnadshavare och elevernas vårdnadshavare ska ges möjlighet att delta i arbetet. Rektorn ansvarar för att kvalitetsarbete vid enheten genomförs.[20]

Dokumentation

Arbetet med aktiva åtgärder mot diskriminering ska dokumenteras löpande.[21] Även aktuella riktlinjer, rutiner och åtgärder ska dokumenteras. Dokumentationen ska också innehålla en redogörelse för hur skolan samverkat med elever och anställda. Det krävs inte längre en likabehandlingsplan mot diskriminering men dokumentationen ska ske varje år.[22]

---

15. 6 kap. 10 § skollagen och 2 kap. 7 § diskrimineringslagen.

16. I Diskrimineringslagen används begreppet ”utbildningsanordnaren”, men i denna text använder vi genomgående uttrycket ”huvudman”.

17. 3 kap. 1-3 och 15-16 skollagen samt 18 §§ diskrimineringslagen.

18. 3 kap. 19 § diskrimineringslagen.

19. 6 kap. 6-7 §§ skollagen.

20. 4 kap. §§ 3-4 skollagen.

21. Diskrimineringsombudsmannen (2018).

22. 3 kap. 20 § diskrimineringslagen.

Arbetet mot kränkande behandling ska dokumenteras i en årlig plan. Skolans huvudman ska se till att det varje år upprättas en plan med en översikt över de åtgärder som behövs för att förebygga och förhindra kränkande behandling av barn och elever. Planen ska innehålla en redogörelse för vilka av dessa åtgärder som avses att påbörjas eller genomföras under det kommande året. En redogörelse för hur de planerade åtgärderna har genomförts ska tas in i efterföljande års plan.[23] Planen mot kränkande behandling ska upprättas, följas upp och ses över under medverkan av barnen eller eleverna vid den verksamhet som planen gäller för. Utformningen och omfattningen av barnens eller elevernas deltagande ska anpassas efter deras ålder och mognad.[24] I planen bör också anges en tydlig ansvarsfördelning mellan rektor eller någon med motsvarande ledningsfunktion och personal. Planen bör också innehålla de rutiner som verksamheten har för akuta situationer. Det är bra om planen innehåller en redogörelse för hur barn och elever medverkar i arbetet med aktiva åtgärder.[25]

Sammanhållet arbete

Diskrimineringslagen och skollagen är formulerade på olika sätt. Men de skillnader som nu finns har inte tillkommit för att skilja på arbetet.[26] Skolors arbete mot diskriminering och kränkande behandling vinner inte på att bedrivas åtskilt. Skolverket rekommenderar att huvudmän och skolor fortsätter att bedriva ett sammanhållet arbete mot alla former av kränkningar i skolan, såväl mot diskriminering som mot kränkande behandling, som en del av värdegrundsarbetet.

23. 6 kap. 8 § skollagen.

24. Förordningen om barns och elevers deltagande i arbetet med en plan mot kränkande behandling (2006:1083).

25. Betänkandet Nya regler om aktiva åtgärder mot diskriminering (SOU 2014:41) och regeringens proposition 2015/16:135, Ett övergripande ramverk för aktiva åtgärder i syfte att främja lika rättigheter och möjligheter.

26. SOU 2014:41, Nya regler om aktiva åtgärder mot diskriminering Regeringens proposition 2015/16:135, Ett övergripande ramverk.

1 Det främjande arbetet

Syftet med skolans främjande arbete är att skapa en trygg och tillitsfull arbetsmiljö för alla elever och all skolpersonal, där alla elever har maximala möjligheter att lära och utvecklas. Det uppnås när personal och elever både i ord och handling visar respekt för allas lika värde oavsett såväl kön, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionsnedsättning, sexuell läggning och ålder som andra omständigheter som gäller den enskilde som person.[27] För att främja alla barns och elevers utveckling och lärande, trygghet, studiero och hälsa är värdegrundsarbete med exempelvis likabehandling, normmedvetenhet, arbetsklimat präglat av samarbete och tillitsfulla relationer samt elevers delaktighet och inflytande i fokus för det främjande arbetet.

Att förstå det främjande arbetet

Det främjande arbetet pågår alltid och utan att något särskilt har hänt. Det bedrivs långsiktigt, gäller alla, sker kontinuerligt både på och utanför lektionstid och det är målinriktat. Det betyder att detta arbete är en viktig del vid planering och genomförande av både undervisningen och den undervisningsfria tid som eleverna har i relation till skolan. Det handlar bland annat om att lärare har samma positiva förväntningar på alla klasser och på alla enskilda elever, hur grupper organiseras så att alla elever kommer till sin rätt och hur lärare och elever bemöter varandra.

Det handlar också om att organisera undervisningen så att alla elever utmanas och utvecklas, att eleverna får samtala om vilka värderingar som är viktiga att vårda och att de görs delaktiga i skolans verksamheter.

---

27. Av 1 kap. 2 § RF framgår att den offentliga makten ska utövas med respekt för alla människors lika värde. Vidare framgår att det allmänna ska verka för att alla människor ska uppnå delaktighet och jämlikhet i samhället och för att barns rätt tas till vara. Det allmänna ska motverka diskriminering av människor på grund av kön, hudfärg, nationellt eller etniskt ursprung, språklig eller religiös tillhörighet, funktionshinder, sexuell läggning, ålder eller andra omständigheter som gäller den enskilde som person. Diskriminering har i regeringsformen en vidare innebörd än i diskrimineringslagen och är inte begränsat till de sju skyddade diskrimineringsgrunderna i diskrimineringslagen. Även i internationella konventioner, till exempel Europakonventionen och barnkonventionen som sedan 2020 är svensk lag, finns en skyldighet att motverka diskriminering som har samband med andra faktorer.

För att vara framgångsrika i det främjande arbetet är det nödvändigt att alla som arbetar i skolan förstår och blir positivt utmanade av detta arbetes komplexitet. Det rör skolans hela arbete, från sättet att organisera och genomföra undervisningen till sättet att tala och handla under hela skoldagen. Arbetet sker varje dag, under varje lektion och mellan lektionerna. Det visar sig både i det som görs och sägs och i det som inte görs och inte sägs. Alla är inblandade: skolans huvudman, rektor, fritidspedagoger, lärare i alla ämnen, skolans övriga personal, skolans elever och elevernas vårdnadshavare. Skolans personal har makt och möjligheter att skapa en trygg och tillitsfull arbetsmiljö. Det främjande arbetet är en viktig del av skolans värdegrundsarbete.[28]

Det främjande arbetet utgör grunden för hela värdegrundsarbetet och för arbetet mot diskriminering och kränkande behandling. Vid förbättringsarbete fokuserar skolor ofta på att förebygga och åtgärda, men om det finns en ostadig grund i form av bristande främjande arbete så finns det risk att även mycket bra initiativ misslyckas. Ett fungerande främjande arbete är en viktig förutsättning för att effektivt förebygga, upptäcka och åtgärda kränkningar.

Inledningsvis i detta kapitel berörs värdegrundsarbetet. Därefter redovisas några viktiga aspekter av vad som är betydelsefullt för ett framgångsrikt främjande arbete. I texten ges också konkreta exempel som syftar till att visa hur det främjande arbetet är en del av skolans hela verksamhet.

28. Skolverket (2013b).

Värdegrundsarbetet – en del i skolans hela verksamhet

Skolans uppdrag är inte värdeneutralt. Redan i läroplanernas inledande sidor finns en rad krav som till exempel att skolans verksamhet ska vila på demokratisk grund, att skolan ska gynna människors lika värde och bland annat arbeta för jämställdhet, solidaritet och förståelse för värdet av kulturell mångfald. Dessa värderingar behöver ständigt uppmärksammas och konkretiseras.

Alla som arbetar i skolan ska exempelvis

- medverka till att utveckla elevernas känsla för samhörighet, solidaritet och ansvar för människor också utanför den närmaste gruppen,
- i sin verksamhet bidra till att skolan präglas av jämställdhet och solidaritet mellan människor,
- i sin verksamhet bidra till att eleverna interagerar med varandra oberoende av könstillhörighet,
- aktivt motverka diskriminering och kränkande behandling av individer eller grupper,
- visa respekt för den enskilda individen och i det vardagliga arbetet utgå från ett demokratiskt och normmedvetet förhållningssätt, och
- i arbetet med normer och värden uppmärksamma både möjligheter och risker som en ökande digitalisering medför.[29]

I Skolinspektionens kvalitetsgranskning av arbetet med demokrati och värdegrund är en av slutsatserna att skolor behöver tydliggöra att värdefrågor och därmed också skolans värdegrundsarbete är en del av undervisningspraktiken. I undervisningen behöver eleverna få träna på att uttrycka sina tankar och åsikter och att motivera dem inför andra. Undervisningen blir effektivare om den anknyter till elevernas egna erfarenheter och

29. Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet.

klimatet i klassrummet är tillåtande så att även obekväma åsikter kan ventileras, utan att skolan för den skull blir värdeneutral.[30]

Demokrati bygger på idén att olika erfarenheter och synsätt är en tillgång. Skolan är den viktigaste samhällsinstitutionen för fostran till ett demokratiskt förhållningssätt. Att gå i skolan är en samhällsförmån men också en plikt och elevgrupper organiseras inte utifrån likhet vad gäller intresse eller personlighet. Det betyder att elever i skolan möter och ska fungera tillsammans med personer de inte skulle välja att umgås med annars.

> I en normalstor skola sker minst 50 000 möten varje dag! Barn och unga börjar och slutar, sociala strukturer byggs upp och rivs ned, relationer tar form och upphör, maktstrider utkämpas och nya attityder, normer och värderingar utvecklas. De möten som äger rum inom skolan blir för många barn den första kontakten med något som är annorlunda och olikt. För många blir detta möte omvälvande. Synen på sig själv och den egna identiteten förändras och formas i relationerna till andra.[31]

Visionen om ”en skola för alla” där elever med olika bakgrund möts har sedan 1960-talet varit en hörnsten i utvecklingen av den svenska skolan. Det innebär en inkluderande skola där alla har rätt till en meningsfull skolgång och där alla elever ingår i en demokratisk gemenskap. Varje skola utgör ett enda system för alla elever, oavsett förutsättningar och behov. Att lära tillsammans är det som skapar samhörighet i skolan. Lärande gynnas av att elever har olika erfarenheter och synsätt. En viktig fråga i en skolas främjande arbete är därför hur elevernas olika erfarenheter och synsätt på ett positivt sätt tas till vara i undervisningen. Inkludering och ett tillåtande lärandeklimat byggt på tillitsfulla relationer främjar i sin tur lärande.

> – Vi har jobbat för att få lärarna medvetna om sitt uppdrag som lärare. Att de inte bara är ämnesföreträdare, utan som lärare står man på två ben. Du har ditt ämnesben och du har också ditt mjuka ben, alltså benet som säger att du ska stötta, utveckla och så vidare. Det har vi talat om att vi tycker är viktigt.
>
> BITRÄDANDE REKTOR

30. Skolinspektionen (2012).
31. Zackari & Modigh (2000).

Hur visas i handling att alla är viktiga och att alla kan och behöver bidra till det gemensamma lärandet? Hur görs undervisningen så meningsfull att den ses som något värt att samlas kring?

Att värdesätta olika erfarenheter och synsätt syftar också till att skapa förståelse och empati för andra. Människor behöver kunna leva sig in i andras tankar och känslor. Det finns risker med att lägga fokus på det som skiljer människor åt i stället för det som förenar. Ett exempel på skolors strävan att skapa empati och ”ta vara på olikheter” är temadagar som syftar till att belysa någon av diskrimineringsgrunderna. En person som ses som representant för någon av diskrimineringsgrunderna bjuds in för att tala om sin utsatthet. Genom detta blir fokus på de som ses som avvikande, och därför riskerar att bli utsatta, istället för de föreställningar som kategoriserar vissa som avvikande. Det kan skapa en bild av att det finns en stor grupp som ska lära sig att tolerera och att det finns en liten grupp som ska vara tacksamma om de kan bli tolererade.[32]

Ett exempel på hur det kan bli fel kommer från en skola där lärare ville öka förståelsen för en grupp religiösa elever. Eleverna gavs då i uppgift att berätta om sin religiösa övertygelse. Denna fokusering på det som skiljde dessa elever från majoriteten av skolans elever skapade en större utsatthet och gav inte den effekt som lärarna ville uppnå.[33] Att möta personer som kan berätta om diskriminering kan öppna för empati och öka förståelsen, men blicken behöver också riktas mot egna föreställningar om vad som är normalt och onormalt och normer som påverkar det egna handlandet. Med ett normkritiskt förhållningssätt är syftet i stället att synliggöra och kritiskt granska de normer som ligger till grund för diskriminering och kränkande behandling.
Se vidare under rubriken ”Normer och värden”.

Läs gärna fall 3, ”praxistriangeln förändrade bedömning”, om hur en skola ville förbättra sitt arbete med bedömning av eleverna och insåg betydelsen av grundläggande värderingar.

LÄSTIPS

Inkluderande undervisning – vad kan man lära av forskningen? Nilholm & Göransson (2013).

A School for Every Child in Sweden. Blossing, & Söderström (2013).

> – Lärarna går till cafeterian och köper kaffe för vi har tagit bort kaffekokaren i personalrummet. Vi står i kö med eleverna, pratar lite med dem och köper kaffe.
>
> LIKABEHANDLINGSTEAM

> – Det där har vi haft uppe till diskussion, att en fikarast i månaden går vi ut och är med eleverna i korridoren. Vi behöver inte göra så mycket, bara gå ut till eleverna och det blir mycket lugnare.
>
> LIKABEHANDLINGSTEAM

32. Gruber (2008).
33. Moulin (2011).

NÄR NI TALAR OM FRÅGORNA SÅ KLARGÖR OCKSÅ VILKA KUNSKAPER OCH ERFARENHETER NI GRUNDAR ERA SVAR PÅ.

Att samtala om

- Hur gör vi när vi gör undervisningen till något värdefullt för lärare och elever att samlas kring?
- Hur tar vi vara på olika erfarenheter och synsätt i elevgruppen och använder dessa som en resurs? (Se också kapitlet om det förebyggande arbetet. Där diskuteras fokuseringen på olikheter med kopplingar till diskrimineringsgrunderna utifrån ett toleransperspektiv och ett normkritiskt perspektiv.)
- Hur visar vi i handling att alla är viktiga och att alla bidrar till det gemensamma lärandet?
- Hur uttrycks skolans värdegrund i vårt förhållningssätt gentemot eleverna och varandra samt i skolans kultur, traditioner och rutiner?

Utmaningar mot alla människors lika värde

Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på. (1 kap. skollagen[34])

Alla människors lika värde utmanas av attityder och ideologier som är viktiga att uppmärksamma i skolans värdegrundsarbete. Alla människors lika värde utmanas av attityder och ideologer som är viktiga att uppmärksamma i skolans värdegrundsarbete. Intolerans, förtryck och våld, till exempel rasism, sexism och hedersrelaterat våld och förtryck, ska förebyggas och bemötas med kunskap och aktiva insatser.[35]

I Nationalencyklopedin beskrivs sexism: som en bildning till engelskans ”sex” som betyder ”kön”. Det beskrivs vara i analogi med rasism, nedvärdering av en person på grund av dennas kön. Från att ursprungligen ha åsyftat nedvärdering av kvinnor innefattar sexism numera nedvärdering även av män.

I ”Nationell plan mot rasism, liknande former av fientlighet och hatbrott” används begreppet rasism för uppfattningar om att människor på grund av föreställningar om ras, nationellt, kulturellt eller etniskt ursprung, religion,

LÄSTIPS

Skolverkets stödmaterial (2013): *Förskolans och skolans värdegrund – förhållningssätt, verktyg och metoder.*

34. 1 kap. 4 och 5 §§ skollagen.

35. Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet.

hudfärg eller annat liknande förhållande är väsensskilda från varandra och att de därmed kan eller bör behandlas på olika sätt. Att betrakta kulturer som oföränderliga och oförenliga och individers kulturella tillhörighet som oföränderlig och nedärvd, såväl som att anse att olika kulturer inte kan samexistera, har kommit att bli uttryck för rasism i dag. Det kan ta sig uttryck i att såväl individer som grupper uppfattas som främmande eller oönskade i ett samhälle. Rasism kan leda till handlingar, som hatbrott eller diskriminering. Ideologier, uppfattningar eller värderingar som ger uttryck för fientlighet mot tex. afrosvenskar, judar, romer, muslimer eller samer är rasism.[36] I skolan kan rasistiska uppfattningar leda till diskriminering, ofta trakasserier, och mobbning, som har samband med etnisk tillhörighet eller religion eller annan trosuppfattning.

Med hedersrelaterat våld och förtryck avses att människor, främst flickor och kvinnor men även pojkar och män, begränsas i sina liv och utsätts för påtryckningar och våld som syftar till att upprätthålla familjens kontroll över individen. Hedersrelaterat våld och förtryck är kopplat till hedersnormer som bygger på starka patriarkala eller heteronormativa föreställningar. De patriarkala föreställningarna tar sig uttryck i kontroll av flickor och kvinnor som sträcker sig från begränsningar i vardagen rörande klädsel, umgänge och rörelsefrihet till begränsningar i val av utbildning, arbete, äktenskap och äktenskapsskillnad. I sin mest extrema form kan hedersnormerna leda till allvarlig brottslighet såsom t.ex. hot om våld och våld, inklusive dödligt sådant. För de individer som försöker trotsa kontrollen kan följderna bli allvarliga.[37] Undervisningen ska på olika sätt belysa dessa företeelser och skolans verksamhet ska utformas så att respekt för allas lika värde genomsyrar bemötande, organisation och regler. Alla som arbetar i skolan ska stå upp för demokratin och bemöta attityder, beteenden och ideologier som går emot skolans värdegrund med fakta, öppen diskussion och aktiva åtgärder. Skolan har en viktig roll i att rusta elever för att aktivt upprätthålla och utveckla det demokratiska samhället. I skolans demokratiska uppdrag ingår att försöka få alla elever att respektera och bejaka samhällets grundläggande värden om demokrati och mänskliga rättigheter.

Samtidigt som skolan ska påverka och stimulera barn och elever att respektera och bejaka samhällets grundläggande värden så måste skolan respektera elevers grundläggande fri- och rättigheter. Det innebär att de arbetssätt och metoder som en skola använder måste vara förenliga med barns och elevers

TIPS: *Antiziganismen i Sverige.* Om övergrepp och kränkningar av romer under 1900-talet och i dag. Boken är avsedd för elever på högstadiet. Det finns en tillhörande lärarhandledning. Finns på minoritet.se under ”publikationer”.

LÄSTIPS

Hedersrelaterat våld och förtryck – Skolans ansvar och möjligheter (2021). Skolverkets stödmaterial.

TIPS: Skolverkets webbkurs om skolans arbete mot hedersrelaterat våld och förtryck.

https://www.skolverket.se/skolutveckling/kurser-och-utbildningar/arbeta-mot-hedersrelaterat-vald-och-fortryck--webbkurs

36. Kulturdepartementet (2014).

37. Justitiedepartementet (2020).

TIPS: Expo är en religiöst och partipolitiskt obunden stiftelse som erbjuder utbildning både för lärare och elever. Expo publicerar också kontinuerligt information om rasism. (www.expo.se)

rättighetsskydd. Skolans demokratiska uppdrag innebär inte att skolan kan tvinga barn och elever att stå bakom demokratiska principer. Elevers åsikter, värderingar och attityder är inte heller föremål för kunskapsbedömning.[38]

Yttrandefriheten innebär att barn och elever har rätt att ha vilka värderingar och åsikter som de vill. De har också rätt att muntligen, skriftligen eller på annat sätt uttrycka tankar, åsikter och känslor samt meddela uppgifter och upplysningar. Val av klädsel är ett exempel på vad som kan omfattas av yttrandefriheten, i vart fall om avsikten är att uttrycka en åsikt eller tanke med klädseln. Yttrandefriheten omfattar inte bara information och idéer som tas emot positivt eller anses ofarliga utan också de som provocerar, chockerar eller stör någon del av befolkningen. Skolan får inte begränsa ett barns eller en elevs yttrandefrihet utan stöd i lag. Även för barn och elever gäller dock de lagstadgade begräsningar av yttrandefriheten, till exempel yttranden som innefattar hets mot folkgrupp, förtal eller förolämpning.[39] Elever kan heller inte med stöd av yttrandefriheten kräva att få uttrycka sina åsikter när som helst. Den planerade undervisningen får inte störas på ett menligt sätt. Tex. har elever inte rätt att få prata om religionsfrågor när klassen ska gå igenom grunderna i organisk kemi veckan före ett prov.

För att hantera idéer och diskussioner med koppling till exempelvis sexism, rasism och hedersrelaterat våld och förtryck i skolan behöver lärare och annan personal i skolan kunskaper, både om företeelserna som sådana och om sätt att bemöta dem demokratiskt.

LÄSTIPS

Att motverka rasism i förskolan och skolan av Arneback och Jämte.

Antirasism i skolan. Bilaga 3 i bilagedelen av Främlingsfienden inom oss. (SOU:2012:74)

Värdegrundsarbete med fokus på jämställdhet

Att främja jämställdhet är en viktig del av skolans värdegrundsuppdrag. Jämställdhet är ett av de grundläggande värden som lyfts fram i skollagen och i läroplanerna. Jämställdhet innebär att kvinnor och män har samma rättigheter, skyldigheter och möjligheter inom alla områden i livet. Att arbeta för ökad jämställdhet är att verka för att alla människor ska kunna forma sina liv som individer, utan att föreställningar om kön begränsar oss. Målet för svensk jämställdhetspolitik, som det finns bred politisk enighet om, är att kvinnor och män ska ha samma makt att forma samhället och sina egna liv.[40]

LÄSTIPS

Europarådets material *Hantera kontroversiella frågor* och *Undervisa om kontroversiella frågor* som finns att ladda ned eller beställa hos Skolverket.

38. Skolverket (2018b).

39. 16 kap. 8 § och 5 kap. 1 och 3 §§ Brottsbalken.

40. Jämställdhetsmyndigheten.

I *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* (Lgr22) uttrycks uppdraget på följande sätt:

> Skolan ska verka för jämställdhet. Skolan ska därmed gestalta och förmedla lika rättigheter, möjligheter och skyldigheter för flickor och pojkar, kvinnor och män. I enlighet med grundläggande värden ska skolan också främja interaktion mellan eleverna oberoende av könstillhörighet. Genom utbildningen ska eleverna utveckla en förståelse av hur olika uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt kan påverka människors möjligheter. Skolan ska därigenom bidra till att eleverna utvecklar sin förmåga att kritiskt granska könsmönster och hur de kan begränsa människors livsval och livsvillkor.

Generellt i skolan har flickor sämre psykisk hälsa och upplever mer stress än pojkar och pojkar har sämre betyg i de flesta ämnen. Flickor är i större utsträckning utsatta för sexuella trakasserier och pojkar är i större utsträckning inblandade i fysiskt våld, både i rollen som offer och som förövare. Både pojkar och flickor gör könsstereotypa val av utbildningar och yrken. Även om det finns många individer vars situation inte överensstämmer med detta generella mönster är detta strukturella problem som behöver hanteras.[41]

I jämställdhetsarbetet är det viktigt att vara uppmärksam på att inte lägga en allt för stor tonvikt på skillnader mellan flickor och pojkar. Dels riskerar könsstereotypa skillnader att reproduceras, dels känner en del elever sig inte hemma i någon av kategorierna. Kategoriseringen riskerar att begränsa elever, då de kategoriseras som grupp istället för att bli sedda som individer.[42] Att kritiskt granska normer kopplade till kön och människors olika villkor och möjligheter behöver inte innefatta att enskilda individer kategoriseras.

I skolan handlar arbetet för jämställdhet om att motverka alla former av diskriminering och på andra sätt främja lika rättigheter och möjligheter oavsett kön. Det handlar också om att påvisa och

41. SOU (2010:99).
42. Skolverket (2000); Skolinspektionen (2018).

ifrågasätta ojämställdhet, att i undervisningen lyfta fram representanter för i sammanhanget underrepresenterat kön och att stödja elever att välja handlingsalternativ utan att begränsas av könsstereotypa förväntningar.

Utgångspunkten för organisering och planering av utbildningen är att inte dela upp elever efter kön. Skolan har också ett ansvar för att synliggöra och motverka könsmönster som begränsar elevernas lärande, val och utveckling. Hur skolan organiserar utbildningen, hur eleverna blir bemötta samt vilka krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma deras föreställningar om vad som är kvinnligt och manligt. Skolan ska därför organisera utbildningen så att eleverna möts och arbetar tillsammans samt prövar och utvecklar sin förmåga och sina intressen med samma möjligheter och på lika villkor oberoende av könstillhörighet.[43]

Diskrimineringsombudsmannen (DO) har tagit ställning till könsuppdelad undervisning. Enligt DO:s bedömning är utrymmet för att dela upp elever efter kön mycket begränsat. Att könsuppdela undervisningen kan vara diskriminering som har samband med kön, exempelvis om verksamheten i grupperna skiljer sig åt eller om någon elev upplever könsuppdelningen i sig som negativ. Att dela upp elever utifrån kön kan även vara diskriminering som har samband med könsöverskridande identitet eller uttryck. Exempelvis när läraren gör gruppindelningar utifrån vad hen antar vara elevers könstillhörighet.[44]

Föreställningar om att kvinnor bör vara underordnade män och att personer av olika kön har olika kapacitet och normer som utgår från sådant tankegods finns fortfarande i samhället. Det visar sig exempelvis i den ojämställdhet som finns när det gäller t ex löner, fördelning av hemarbete samt utsatthet för och utövande av våld och sexuella trakasserier. Även personalen i skolan kan förstås vara påverkade av sådana sexistiska föreställningar. Därför är det angeläget att avsätta tid för att återkommande diskutera

---

43. Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet.

44. Diskrimineringsombudsmannens beslut 2017-07-07 i ärende GRA 2017/56; Skolverket (2018a).

LÄSTIPS

Maskulinitet och jämställd skola. Arbetet för ökad trygghet och bättre studieresultat. Sveriges Kommuner och Landsting (2016).

normer kring kön, sexuell läggning och könsidentitet och hur dessa påverkas av exempelvis socioekonomisk och etnisk bakgrund. Hur kommer dessa normer till uttryck både i arbetet med eleverna och med deras vårdnadshavare? Det är viktigt att vara medveten om att var och en som verkar inom utbildningen ska främja jämställdhet.[45]

Hösten 2017 publicerade olika yrkesgrupper i Sverige vittnesmål och upprop mot kränkningar och sexuella trakasserier inom sin bransch. De anslöt sig till en internationell rörelse mot sexuella trakasserier under #Metoo. I samband med det berättade grund- och gymnasieskoleelever om kränkningar, tex. sexuella trakasserier och övergrepp, begångna av elever, lärare och annan skolpersonal under #tystiklassen och #räckupphanden. Vittnesmålen avslöjar en kultur och normsystem där pojkar och män kan kränka och begå övergrepp. Samma normsystem får ofta de som utsätts att skämmas och ansvarig skolpersonal att förminska problemen eller ta parti för förövarna. Varje skolhuvudman och rektor måste ta sexuella trakasserier på allvar och hantera dem i enlighet med skolans riktlinjer och rutiner. I arbetet med att förebygga sexuella trakasserier och främja jämställdhet är det viktigt att vara uppmärksam på och ifrågasätta normer kring vad som gäller för flickor och pojkar i verksamheten, inte minst normer kring maskulinitet.[46]

I jämställdhetsarbetet är det viktigt att vara medveten om att en del elever inte identifierar sig som flickor eller pojkar, inte känner sig bekväma i det kön deras namn eller utseende ger dem eller inte är heterosexuella. Folkhälsomyndigheten uppmärksammar att unga hbtq-personers sämre psykiska hälsa kan förbättras av insatser i skolan. Att synliggöra olika identiteter kopplade till kön och sexualitet kan minska risken för självmord menar Folkhälsomyndigheten.[47]

Undervisningen om sexualitet, samtycke och relationer är betydelsefull för att främja jämställdhet och motverka sexistiska och hedersrelaterade föreställningar och trakasserier.[48, 49]

---

45. Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet.

46. Sveriges Kommuner och Landsting (2016).

47. Folkhälsomyndigheten (2018).

48. Sexualitet, samtycke och relationer ersätter i Lgr22 det kunskapsområde som tidigare kallades sex- och samlevnad.

49. Skolinspektionen (2018).

Skolan har ett ansvar för att eleverna återkommande under skolgången får möta frågor som rör sexualitet, samtycke och relationer vilket syftar till att

- främja elevernas hälsa och välbefinnande
- stärka förmågan att göra medvetna och självständiga val
- bidra till förståelse för egna och andras rättigheter
- förmedla betydelsen av samtycke
- omfatta kunskaper om maktstrukturer kopplade till kön och hedersrelaterat våld och förtryck
- utveckla elevernas kritiska förhållningssätt till framställningar av relationer och sexualitet i olika medier och sammanhang, bland annat i pornografi.

TIPS: Skolverkets webbkurs Sexualitet, samtycke och relationer för grundskolans senare år: https://www.skolverket.se/skolutveckling/kurser-och-utbildningar/sexualitet-samtycke-och-relationer-for-grundskolans-senare-ar---webbkurs

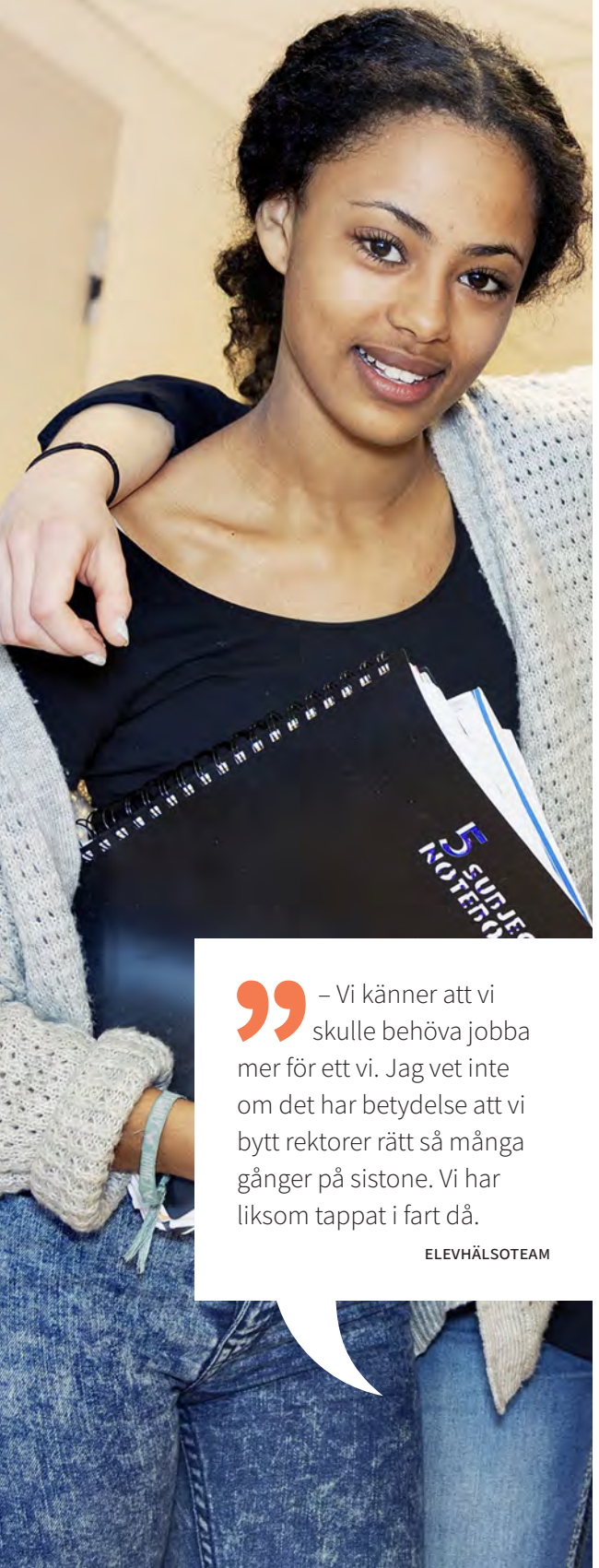
Framgångsfaktorer för undervisningen om sexualitet, samtycke och relationer

Arbetet med detta ämnesövergripande kunskapsområde är ett komplext uppdrag för skolorna där många delar har samband med varandra. Undervisningen behöver vara begriplig och relevant utifrån elevernas behov. Elevers existentiella frågor och funderingar kring sexualitet, identitet och relationer måste vara utgångspunkt för lärarnas planering av undervisningen.

Skolor som lyckas bedriva en undervisning av god kvalitet som når alla elever:

- bedriver ett systematiskt utvecklingsarbete som innefattar tydliga mål för kunskapsområdet, uppföljning och utvärdering av dessa mål samt utvecklingsarbete utifrån dessa resultat,
- kopplar arbetet med sexualitet, samtycke och relationer till skolans värdegrundsarbete,
- har rektorer som regelbundet följer upp att lärarna har kompetens för att undervisa om sexualitet, samtycke och relationer och erbjuder relevant kompetensutveckling där det behövs,
- har lärare som ger eleverna ett reellt inflytande i planering, genomförande och utvärdering av kunskapsområdet,
- har lärare som ger eleverna möjlighet att regelbundet tillsammans med lärarna reflektera kring en rad olika normer som rör sexualitet, samtycke och relationer och
- har förankrat elevhälsans uppdrag i personalgruppen.

Ur Skolinspektionen kvalitetsgranskning: Sex- och samlevnadsundervisning (2018)



> – Vi känner att vi skulle behöva jobba mer för ett vi. Jag vet inte om det har betydelse att vi bytt rektorer rätt så många gånger på sistone. Vi har liksom tappat i fart då.
>
> ELEVHÄLSOTEAM

Skolans stabilitet

Vid en analys av skillnader mellan den grupp av skolor i Skolverkets utvärdering av metoder mot mobbning med högst respektive lägst mobbningsfrekvens framkom att en av de avgörande skillnaderna låg i elevernas och skolpersonalens beskrivning av arbetsmiljön och de normer och värden som kom till uttryck i verksamheten. Atmosfären på skolor med stora problem präglades av ett negativt arbetsklimat som karaktäriserades av misstänksamhet, konflikter och otydlighet om regler och normer.[50]

Skolor med få problem karaktäriserades av en arbetsmiljö som präglades av tillitsfulla relationer och ett tillåtande arbetsklimat. Eleverna hade stor tilltro till lärarna och upplevde att de brydde sig om både elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling. Det fanns också en samstämmighet mellan elever och skolpersonal i beskrivningen av de normer och värden som rådde i det sociala samspelet i och utanför lektionerna. Som grund för denna samstämmighet fanns en stabilitet i organisationen som gjort det möjligt att skapa en långsiktighet i arbetet med att utveckla verksamhetens innehåll, struktur och gemensamma normer och värden. Stabiliteten underlättar arbetet med att skapa en långsiktighet och hållbarhet i både det främjande, förebyggande, upptäckande och åtgärdande arbetet.

Tre exempel på yttre faktorer som har visat sig göra det svårt att upprätthålla stabiliteten är:

- Ständiga byten på rektorsposten
- Hög elevomsättning
- Hög personalomsättning

En lägesbedömning från Skolverket visar att det finns problem med ledarstabiliteten i den svenska skolan. Svenska rektorer har kortare erfarenhet av att arbeta som skolledare och byter arbetsplats oftare än sina nordiska kollegor. 51 procent av rektorerna i

50. Söderström (2013a).

den svenska skolan har arbetat på sin nuvarande arbetsplats tre år eller mindre. Mer än 30 procent av rektorerna som deltar i rektorsprogrammet har bytt befattning under utbildningens tre år.[51] Ständiga byten på rektorsposten skapar lätt en misstänksamhet mot skolledningen. När ledningen ständigt skiftar upplever skolans personal att de måste klara sig själva. Detta gynnar en individualistisk skolkultur där varje lärare agerar på sitt eget sätt i stället för en kultur där ett gemensamt förhållningssätt byggs upp inom kollegiet. Det finns också en risk att starka informella ledare tar eller får rätten att definiera vad som är möjligt och önskvärt, vilket inte gynnar förtroendefullt kollegialt samarbete.

När en ny rektor tillträder är det inte ovanligt att denne snabbt bildar sig en uppfattning om bristerna i verksamheten och vill åtgärda dessa och kanske också sätta sin egen prägel på skolan. I viljan att bidra till en nystart tänker hen kanske inte på att sätta sig in i de kunskaper och erfarenheter som finns hos personal och elever om hur skolan tidigare arbetat med insatser för att utveckla verksamheten.[52] Detta skapar ofta frustration och motstånd vilket leder till instabilitet. I en sådan situation finns en risk att rektor tror att hen behöver bli tydligare och då pekar ännu intensivare.

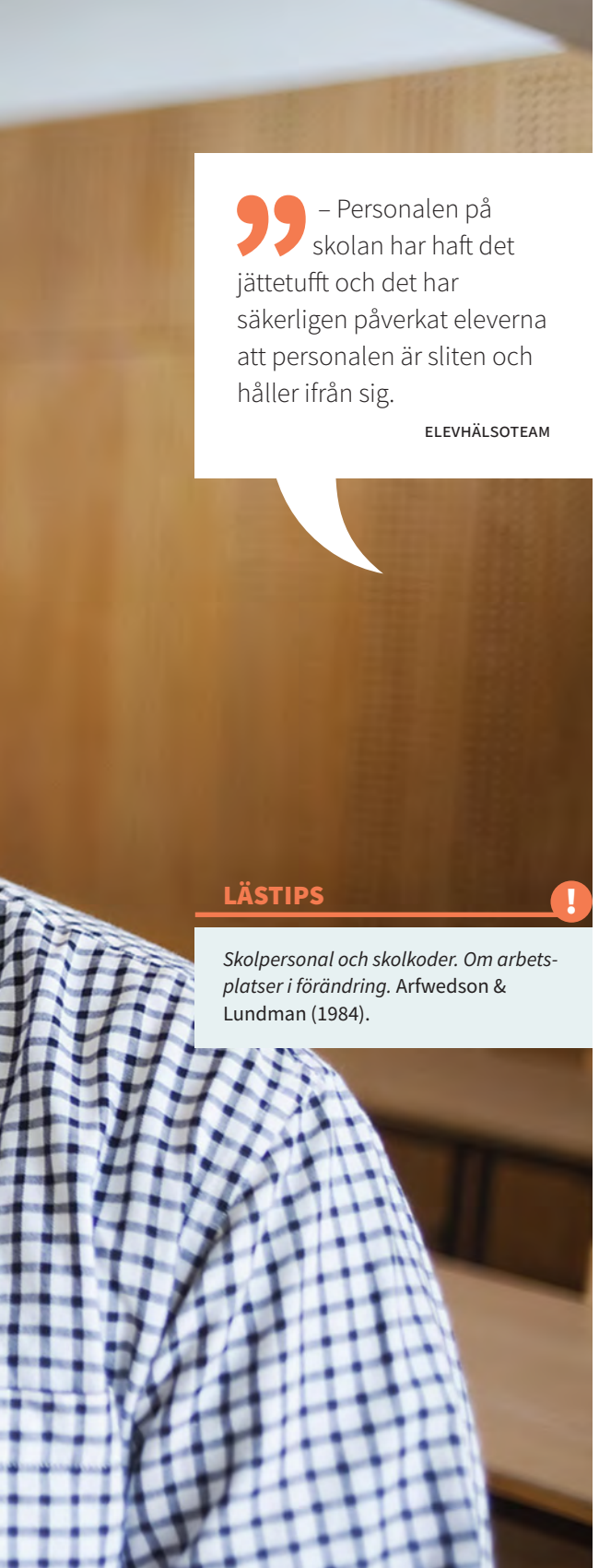
För att lyckas i ett förbättringsarbete och skapa en stabilitet i organisationen är det därför viktigt att alla inblandade, inte bara den nya rektorn, ser det meningsfulla med planerade förändringar. Ett sätt att skapa en känsla av meningsfullhet är när de nya insatserna knyts ihop med det som tidigare gjorts.

En konkret metod för att synliggöra skolpersonalens erfarenheter och kunskaper om tidigare förbättringsarbeten är att sätta upp en tidslinje på en vägg i personalrummet och be personalen markera de projekt och andra förbättringsarbeten som man arbetat med på skolan. Denna dokumentation kan sedan ligga till grund för samtal både inom personalgruppen och mellan personalen och eleverna utifrån frågor som till exempel:

51. Skolverket (2015).
52. Blossing (2008).

LÄSTIPS

Läs vidare om skolledares roll i arbetet mot kränkningar: Söderström, Å. (2017) *Att arbeta mot diskriminering och kränkande behandling.* I Söderström Å. (red) (2017) Etiska perspektiv på skolledares arbete. Lund: Studentlitteratur.



> – Personalen på skolan har haft det jättetufft och det har säkerligen påverkat eleverna att personalen är sliten och håller ifrån sig.
>
> ELEVHÄLSOTEAM

LÄSTIPS

Skolpersonal och skolkoder. Om arbetsplatser i förändring. Arfwedson & Lundman (1984).

- Vilka var initiativtagare?
- Vilka var inblandade?
- Hur såg processen ut?
- Vad blev resultatet?
- Vad kan vi dra för slutsatser?
- Vad kan vi lära oss av betydelse för de förbättringsinsatser vi står inför idag?

En andra yttre faktor som också påverkar stabiliteten i en skola är hög elevomsättning. När många elever ständig slutar eller börjar påverkar det grupprocesserna bland eleverna. Det krävs då mer av lärarna för att upprätthålla trygghet och ett tillitsfullt arbetsklimat. När antalet elever ständigt förändras skapas också otrygghet i lärarnas arbetssituation. Vilka lärare kommer att sägas upp? Vilken arbetsbelastning kommer jag att få nästa år?

En tredje yttre faktor som påverkar stabiliteten i den svenska skolan är den bristande tillgången på lärare. Det är svårt att rekrytera tillräckligt med studenter till lärarutbildningen. Läraryrket behöver bli mer attraktivt för att lärare ska vilja stanna kvar inom yrket.[53] Hög personalomsättning har blivit ett växande problem vilket i sin tur påverkar möjligheten att skapa en vi-känsla inom en personalgrupp då stabiliteten ständigt rubbas. Det blir svårt att bedriva ett långsiktigt arbete där elever och skolpersonal tillsammans utvecklar normer och värden som skapar en sammanhållande och tillitsfull arbetsgemenskap.

Instabilitet i skolledningen eller inom elev- och lärargruppen skapar oro i hela organisationen, i relationerna inom personalgruppen, mellan personal och elever och mellan elever. Detta kan ta sig uttryck i motsättningar inom elevgruppen, mellan lärare och mellan lärare och skolledning. Det blir otydligt vilka normer och regler som gäller och negativa händelser som diskriminering och kränkande behandling riskerar då att inte tas om hand eller

53. Skolverket (2017).

att inte tas på allvar. Detta kan skapa en känsla av maktlöshet då rektorer och lärare upplever att de arbetar utifrån förutsättningar som de själva har svårt att påverka. Ett vanligt uttalande som visar på denna upplevelse av maktlöshet är rektorers och lärares beskrivning av hur de ibland har tur att få en elevgrupp som fungerar bra, eller otur att få en grupp som fungerar dåligt. De litar inte på att det är deras eget arbete med en elevgrupp som påverkar hur eleverna fungerar tillsammans.

Alla skolor som ställs inför byte av skolledare, ett förändrat elevunderlag eller hög personalomsättning eller annan oro är inte instabila. Om det finns en stabilitet i skolans inre organisation och rutiner som gör att personal och elever kommer till tals, där det bedrivs ett systematiskt kvalitetsarbete som innebär att verksamheten ständigt granskas utifrån ett värdegrundsperspektiv, blir strävan att skapa en positiv arbetsmiljö inte beroende av enskilda rektorer och lärare. Det blir då lättare att hantera förändringar.

Öppen stabilitet

Stabila rutiner för skolpersonalens arbete med att tolka och omsätta hur skolans värdegrund ska ta sig konkret uttryck i förhållningssätt, undervisning, arbetssätt, traditioner, rutiner och regler är en viktig grund för ett framgångsrikt främjande arbete. Arbetet hålls levande genom att det har en given tid, en form och ett innehåll. Det kan till exempel behandlas på särskilda återkommande möten eller som en återkommande punkt på dagordningen för personalmöten liksom på klass- och elevråd. Rutinerna kan skapa en positiv långsiktig stabilitet och en hållbarhet i organisationen som är särskilt viktig när skolan utsätts för händelser som skapar oro och instabilitet.

Stabilitet innebär att normer och värden är tydliga och genomsyrar förhållningssättet i alla möten och i hur olika händelser hanteras. Det är dock inte självklart att stabilitet gynnar ett tryggt och öppet skolklimat. Stabilitet kan också ha sin grund i ett auktoritärt förhållningssätt som i stället skapar en grogrund för rädsla, misstro, inskränkthet, misstänksamhet mot olikheter och en strävan att utesluta. Om stabiliteten innebär en oförmåga att öppet möta nya företeelser och erfarenheter i skolan och dess omgivning så skapas en slutenhet. Slutenhet leder ofta till otrygghet och rädsla vilket bildar grogrund för misstro mot personer som inte anses passa in i förväntade mönster. Detta kan i sin tur leda till diskriminering och kränkande behandling. Stabilitet blir lika med instängdhet och låsta sociala positioner och kan då beskrivas som sluten.

LÄSTIPS

Kapitlet ”Mobbning får näring i skolans arbetsmiljö” i Skolverkets antologi *Kränkningar i skolan – analyser av problem och lösningar.*

Stabilitet kan både vara öppen eller sluten, tillåtande eller fördömande. Rektorer och skolpersonal behöver vara medvetna både om stabilitetens positiva och möjliga negativa påverkan på skolans främjande av likabehandling och arbete mot diskriminering och kränkande behandling. För att bygga en öppen stabilitet är det viktigt att skapa långsiktighet i skolans utvecklingsarbete, så att förbättringsprocesser organiseras tydligt. För att skapa kunskap om den egna skolans arbetsmiljö och de styrkor och svagheter som finns som underlag för förbättring är ett systematiskt kvalitetsarbete till både stöd och hjälp.

Ett konkret exempel på hur stabilitet i en skolans inre organisation kan bidra till att skapa kontinuitet, trots flera byten på rektorsposten, beskrivs i fall 1, ”Snabba byten på rektorsposten”. Fall 2, ”När två skolor blev en”, visar hur stabiliteten sätts på prov då ett sjunkande elevantal leder till att två skolor slås samman.

NÄR NI TALAR OM FRÅGORNA SÅ KLARGÖR OCKSÅ VILKA KUNSKAPER OCH ERFARENHETER NI GRUNDAR ERA SVAR PÅ.

Att samtala om

- Var finns stabiliteten och instabiliteten på vår skola? Vilka strukturer och rutiner har vi som bidrar till stabilitet?
- Hur karaktäriserar vi arbetskulturen inom personalgruppen?
- Vilken är vår idealbild av en bra arbetskultur?
- Vilka olika uppfattningar finns om skolans arbetskultur bland skolans personal och bland skolans elever?
- Vad krävs för att vi tillsammans ska nå en öppen stabilitet?

Normer och värden

På skolor med få problem med diskriminering och kränkande behandling upplever eleverna att skolans personal är mer överens om normerna för det sociala samspelet än eleverna på skolor med stora problem.[54]

Normer är handlingsregler som vi ofta tar för givna. Det är därför svårt att vara medveten om de normer som styr vårt handlande. Många gånger upptäcks de inte förrän de bryts. Normer är viktiga för att det sociala livet ska fungera.

54. Söderström (2013a).

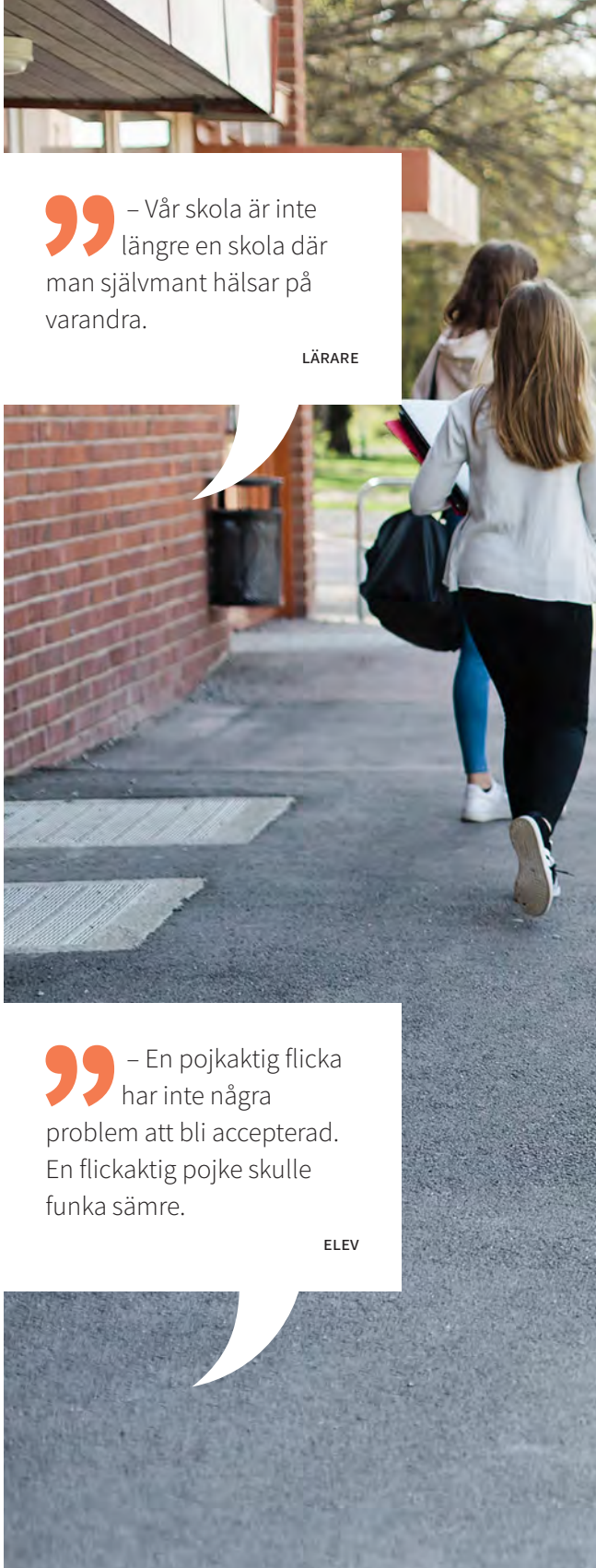
Det skulle också vara otroligt tröttande om varje situation skulle behöva hanteras som om den vore helt unik. I skollagens och läroplanernas formulering av skolans värdegrund beskrivs de normer och värden som ska genomsyra den svenska skolan (de värden skollagen föreskriver beskrevs på sid 8–9).

I en skolas vardag finns det ibland både uttalade och outtalade normer som går emot denna värdegrund, som har stark påverkan på de sociala relationerna och som kan leda till att elever kränks eller hindras från att utveckla sin fulla potential. Följande definition av normer visar på de begränsningar och hinder som kan ligga i dessa handlingsregler:

> […] normer bygger på idén om normalitet och avvikelse och därmed skapar normer hierarkier där somliga ges och tar sig rätten att benämna, betrakta och behandla andra som avvikande och möjliga att ifrågasätta. Om vi verkligen vill komma åt diskriminering och kränkande behandling i skolan är det just i normerna vi bör börja. Genom att kritiskt granska hur normer görs och vilka effekter de får, lär vi oss att se vilka normer det är som vi behöver ifrågasätta och förändra för att komma åt att en del elever och lärare marginaliseras i skolan.[55]

Det är alltid svårt att själv upptäcka egna outtalade normer men de kommer till utryck i våra handlingar. Studier visar till exempel hur lärare ofta tilltalar flickor och pojkar på olika sätt. Många lärare kan också berätta om hur deras förförståelse riskerar att styra deras bemötande av elever: när alla Eriks syskon har haft problem i skolan så är det lätt att förutsätta att detta också kommer att gälla för Erik.

En romsk pappa ger ett exempel på hur förutfattade meningar kan styra lärares handlingar. Pappan berättar hur han i utvecklingssamtal ständigt frågat hur hans son klarat sig i skolan och varje gång fått lugnande besked om att allt var under kontroll. När det första betyget kom visade det sig att sonen hade underkänt i flera ämnen. När lärarna tillfrågades så visade det sig att de



> – Vår skola är inte längre en skola där man självmant hälsar på varandra.
>
> LÄRARE

> – En pojkaktig flicka har inte några problem att bli accepterad. En flickaktig pojke skulle funka sämre.
>
> ELEV

55. Martinsson & Reimers (2014).

haft så låga förväntningar på pojken, eftersom han var rom, att de var nöjda med att han kom till skolan och att detta för dem var ett bevis på att de hade situationen under kontroll.

> – Just det här att vara *jätte*-studiemotiverad, att vara *jätte*-studieinriktad, det har inte så hög status i åttan, men de vill ju klara sig.
>
> LÄRARE

Kollegiala samtal om normer

Det är centralt att organisera mötesplatser där skolans personal, under strukturerade former, för samtal om de normer som styr verksamhetens form och innehåll och det förhållningssätt som präglar samspelet mellan skolans personal, mellan personal och elever och mellan elever.[56] För att skolans personal ska kunna samtala om, medvetandegöra och ifrågasätta normer som går emot skolans värdegrund och som styr handlingar i skolans praktik krävs mod och tillit. Att våga ifrågasätta det som tagits för givet kan bidra till att tilliten ökar om dessa samtal förs med en vilja att lyssna och förstå. Det är viktigt att samtalen inte skuldbelägger någon. Vi är alla påverkade av normer som är oförenliga med skolans värdegrund och uppdrag.

Tid behöver avsättas för dessa samtal mellan kolleger för att upptäcka hur det egna handlandet kan uppfattas. Det är viktigt att utgå från att alla vill handla på ett sätt som inte uppfattas som diskriminerande eller kränkande, men att omständigheter ibland gör att det inte alltid blir som vi tänkt. På en del skolor följer personal varandra under lektioner för att öka medvetenheten om handlingar som kan stärka elever men också för att öka medvetenheten om handlingar som kan leda till diskriminering eller kränkande behandling. Detta kräver en tillitsfull arbetsmiljö där förståelsen är stor för att arbetet i skolan ibland inte är enkelt. Ett normkritiskt förhållningssätt innebär att skolans personal hjälps åt att öka insikten om hur det egna handlandet riskerar att motverka skolans grundläggande värden.

Det är alltid lättare att tala om vikten av att inte diskriminera och att inte kränka än att leva upp till ett sådant förhållningssätt i praktiken. En svårighet är att konkreta situationer kan vara svåra att överblicka samtidigt som de ofta innehåller tvetydigheter.

---

56. Se tex. Öhrn (1990).

Situationer väcker också känslor som inte alltid gör att vi handlar så som vi säger att vi vill och bör. De samtal om normer och värden som förs mellan skolpersonalen behöver därför utgå från handlingar i vardagen. Samtalen behöver ha ett tydligt syfte att undersöka normer i praktiken utifrån ett normkritiskt förhållningssätt. Ta hjälp av frågorna på sidan 39 och samtala om hur normer kommer till uttryck i vardagen.

Personalen kan också behöva samtala om hur elevgrupperna och undervisningen organiseras och om undervisningens innehåll utifrån ett värdegrundsperspektiv. Hur gör vi för att skapa en likvärdig skola för alla? Vad innebär våra val om vi granskar dem utifrån alla människors lika värde? Det är viktigt att regelbundet inta detta perspektiv i samtal, planering och utvärdering.

Gemensamma regler och normer för det sociala samspelet

Ordningsregler ska finnas för varje skolenhet. De ska utarbetas under medverkan av eleverna och följas upp på varje skolenhet. Rektorn beslutar om ordningsregler.[57]

Gemensamma ordningsregler är en framgångsfaktor i arbetet mot diskriminering och kränkande behandling.[58] Det gemensamma utarbetandet av dessa regler behöver göras i samtal mellan skolans personal och skolans elever. Utgångspunkten för dessa samtal är att skapa gemensamma spelregler och uttalade normer för det sociala samspelet på skolan. Är reglerna väl underbyggda och utarbetade i samarbete mellan personal och elever så upplevs de också meningsfulla. Alla vet vad som gäller och onödiga diskussioner kan undvikas.

Det finns dock en del risker i de fall reglerna blir för detaljerade och rigida. Frågor som många skolor har lagt ned mycket tid på att diskutera är exempelvis mössors och andra huvudbonaders vara eller icke vara under lektionerna, att ingen får ha ytterkläder på sig inomhus, att inget tuggummituggande ska få förekomma

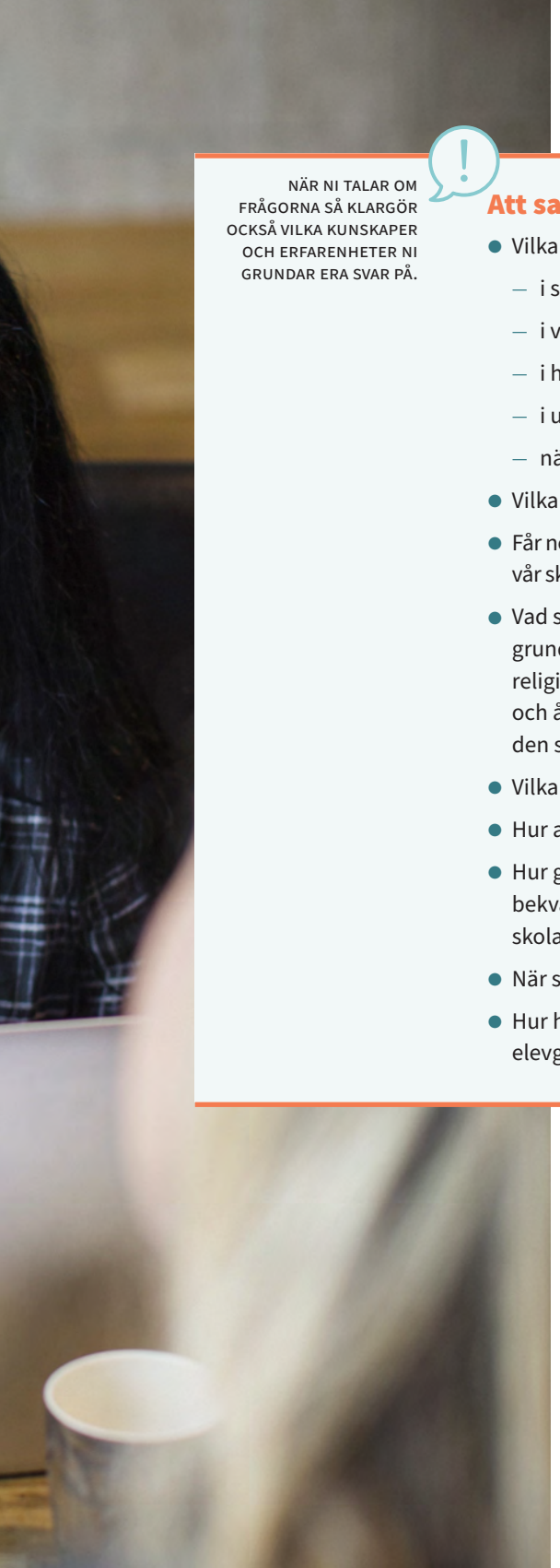
> – Eleverna ska inte få välja platser i klassrummet, vilket jag tycker är en mycket viktigare fråga än om man har keps eller inte keps. Det är en fråga där vi har jättesvårt att få gehör. Vissa lärare lyssnar på det och andra låter eleverna sätta sig precis som de vill, vilket ju ofta innebär att någon blir ensam.
>
> ELEVHÄLSOTEAM

57. 5 kap, 5§ skollagen.
58. Skolverket (2011a).

under lektionerna eller att alla elever alltid ska vara ute på rasterna. Detaljerade regler kan leda till tvister om hur de ska tolkas och upprätthållas som tar tid och energi, och de blir svåra att hålla. Vad är ytterkläder och vad är inomhuskläder? Har hen ett tuggummi i munnen eller inte? Det finns risk att detaljerade regler istället för gemensamma förhållningssätt bidrar till missämja och misstänksamhet både mellan personalen på skolan och mellan personalen och eleverna. Det är svårt att vara konsekvent och följa upp många och detaljerade regler. Det skapar diskussioner där fokus glider bort från det grundläggande syftet med gemensamma ordningsregler, att skapa tillitsfulla relationer och ett positivt arbetsklimat för alla inom skolan. Regeln mot huvudbonad är ett klassiskt exempel. Det tas beslut om ett förbud men sedan utbryter långa diskussioner om vilka typer av huvudbonader som är förbjudna. Hur man ska ställa sig till keps i relation till huvudbonader som bärs av religiösa skäl? Vilka konsekvenser kan vara rimliga om regeln bryts? Flera av skolans lärare kanske inte heller har problem med att elever använder både keps och mössa och regeln blir mer ett problem mellan lärarna. Det är svårt att vara konsekvent och följa upp många och detaljerade regler, inte minst om man som vuxen själv inte är övertygad om det rimliga i dem.

Detaljstyrningen skymmer lätt att det finns övergripande frågor som är viktigare att samtala om för att skapa gemensamma normer för det sociala samspelet som till exempel vad som krävs för att skapa tillit, respekt, hänsyn, ansvar och en arbetskultur som präglas av samarbete och som positivt påverkar relationerna på skolan. Det är utifrån skolans gemensamma värden som normerna för det sociala samspelet behöver skapas. Ett gemensamt regelverk som byggs utifrån de normer och värden som ska genomsyra verksamheten är något helt annat än en rad regler som på detaljnivå räknar upp vad eleverna inte får göra.

Fall 4, ”Kepsarnas vara eller icke vara” belyser skillnaden mellan gemensamma värderingar och detaljregler.



NÄR NI TALAR OM FRÅGORNA SÅ KLARGÖR OCKSÅ VILKA KUNSKAPER OCH ERFARENHETER NI GRUNDAR ERA SVAR PÅ.

Att samtala om

- Vilka normer och värden karaktäriserar verksamheten på vår skola:
  - i samtal om eleverna?
  - i valet av litteratur?
  - i hur elever delas in i grupper?
  - i utformningen av lokaler?
  - när man planerar friluftsdagar?
- Vilka normer och värden är viktiga på vår skola? För vem är de viktiga? Varför?
- Får normer som kan begränsa elevers lika rättigheter och möjligheter utrymme på vår skola exempelvis rasism, sexism eller föreställningar om heder? På vilket sätt?
- Vad synliggör vi om vi tittar på våra handlingar utifrån de sju diskrimineringsgrunderna; kön, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionsnedsättning, sexuell läggning och ålder? Eller andra omständigheter gällande elevens personliga förhållanden som kan ligga till grund för kränkningar?
- Vilka normer behöver ifrågasättas? Vem anser det? Varför?
- Hur arbetar vi för allas lika rättigheter och möjligheter?
- Hur gör vi för att skapa ett tillitsfullt klimat i personalgruppen så det känns bekvämt att blotta normer och värden som kanske inte överensstämmer med skolans värdegrund men som kanske påverkar arbetet på skolan?
- När samtalar vi på vår skola om normer och värden?
- Hur hanterar vi de spänningsfält som kan uppstå i personalgruppen eller i elevgruppen i samband med arbetet med normer?

En arbetskultur av samarbete och delaktighet

En positiv arbetsmiljö och en arbetskultur präglad av samarbete är grunden för ett framgångsrikt arbete mot diskriminering och kränkande behandling. En sådan arbetskultur utmärks av att arbetet med värdegrund och likabehandling är förankrat hos all personal och elever samt att det finns en organisation som stöder

kollegialt lärande. Det finns en tydlig roll- och ansvarsfördelning och det som görs är genomtänkt och systematiskt. Skolpersonalen har en strävan att skapa ett gemensamt förhållningssätt som visar sig i praktiken. Mellan lärarna finns ett samarbetande och öppet arbetsklimat, och relationerna är tillitsfulla mellan skolans personal, mellan personalen och eleverna och mellan skolans elever.

Det finns en tydlig koppling mellan en god arbetsmiljö och låg förekomst av mobbning.[59] När det främjande, förebyggande, upptäckande och åtgärdande arbetet mot kränkningar engagerar all skolpersonal minskar problemen.[60] Det är också viktigt att räkna in eleverna som aktörer i arbetet med att skapa en arbetskultur som präglas av samarbete.

Eleverna ska vara delaktiga i arbetet mot diskriminering och kränkande behandling.[61] För att eleverna ska kunna spela en aktiv roll i detta arbete behöver de ses som samarbetspartners. Om de betraktas som aktiva subjekt kan deras kunskaper och erfarenheter tas till vara. Det finns inga som är lika bra experter på att vara i elevpositionen som eleverna själva. Detta samarbete mellan elever och skolpersonal är kärnan i skolans demokratiska uppdrag och behöver ingå som en tydlig del i skolans organisation. Men elevinflytandet kan vara svårt att genomföra i praktiken.

Genom att skapa en arbetskultur präglad av samarbete också för eleverna kan de ha inflytande på sin arbetsmiljö. En grund för ett starkt inflytande är att eleverna vill och vågar samarbeta både inom klassen och över klass- och åldersgränser. En viktig förutsättning för att en elev ska våga göra sin röst hörd och ta aktiv del i de möjligheter som ges till inflytande är att eleven känner sig som en viktig del i klassens och skolans gemenskap.[62] Att tillhöra den sociala gemenskapen är på detta sätt en viktig förutsättning för skolans demokratiska fostran. När rektor och lärare utvecklar arbetsformer där eleverna lär känna varandra både inom och över klasser och årskurser skapas förutsättningar för att samhörighet och trygghet i skolan stärks. Detta underlättas av om det finns aktiviteter och naturliga mötesplatser där elever kan samarbeta över klass- och åldersgränserna. Sådant samarbete lägger en god grund för elevernas medverkan i att skapa en god atmosfär på skolan. En sådan elevmedverkan har visat

LÄSTIPS

Demokrati och deltagande. Elevinflytande i grundskolans årskurs 7–9 ur ett könsperspektiv. Rönnlund (2011).

Demokratiska arbetsformer - värdegrundsarbete i skolan. Pihlgren & Olsson (2012).

Lärandets ordning och reda – ledarskap i klassrummet. Samuelsson (2017)

59. Allen (2010); Kikkawa (1987); Lödding & Vibe (2010); Swearer mfl. (2010).

60. Norddahl mfl. (2006); Rigby (2002) och (2004); Thompson, Arora & Sharp (2002).

61. 3 kap. 19 § diskrimineringslagen och 2 § förordning (2006:1083) om barns och elevers deltagande i arbetet med en plan mot kränkande behandling.

62. Elvstrand (2009).

sig vara ett viktigt inslag i det främjande arbetet. Det kan innebära att elever, tillsammans med skolpersonal, har ansvar för rastaktiviteter och elevcaféet eller för planering av undervisningsavsnitt.

Att känna delaktighet är att vara socialt inkluderad. Elevers känsla av delaktighet är ofta en förutsättning för att de ska kunna utöva inflytande. Känner du dig delaktig ökar chanserna för att du också utövar inflytande. Delaktighet och inflytande är rättigheter för eleverna – rättigheter som också främjar deras utveckling och lärande. Det belyser hur skolans arbete med värdegrunden och kunskapsuppdraget ihop. Arbetet i skolan organiseras och präglas på detta sätt av de demokratiska principer som värdegrunden normerar.

Att ha inflytande innebär också att ha ansvar. Det är viktigt att tydliggöra denna koppling mellan inflytande och ansvar både för skolans personal och för skolans elever.

Ta del av fall 5, ”Elevernas idéer gav faddersystem nytt liv”. Även fall 6, ”Schemabrytande aktiviteter i behov av förändring”, handlar om främjande aktiviteter. Där beskrivs betydelsen av kartläggning för att verkligen få veta hur insatser fungerar.

NÄR NI TALAR OM FRÅGORNA SÅ KLARGÖR OCKSÅ VILKA KUNSKAPER OCH ERFARENHETER NI GRUNDAR ERA SVAR PÅ.

Att samtala om

- Vilken mening ser vi i personalen med vårt arbete? Vilka skillnader och likheter finns inom personalgruppen?
- Vilken mening ser eleverna med sitt skolarbete? Vilka skillnader och likheter finns mellan eleverna?
- Vilka insatser görs för att stärka gemenskapen på skolan?
- Vilket inflytande och ansvar ger vi våra elever och hur ser de själva på detta?
- Hur kan vi utveckla en etik på nätet? På vilket sätt kan eleverna göras delaktiga i det arbetet? På vilket sätt kan elevernas vårdnadshavare göras delaktiga?
- Vilka arbetsformer finns som leder till att samhörighet inom klasserna stärks?
- Var i skolans organisation finns naturliga mötesplatser för elever från olika klasser?
- Vilka uppgifter och aktiviteter finns där elever kan samarbeta över klass och åldersgränserna?

Sammanfattning – det främjande arbetet

Främjande arbete hänger samman med förebyggande arbete genom att det har förebyggande effekt.

Trygghet – respektfullt bemötande, likabehandling, tillitsfulla relationer

Främjande arbete pågår alltid och utan att något särskilt har inträffat. Det är grunden i värdegrundsarbetet och syftar till att skapa en trygg arbetsmiljö för alla elever och all skolpersonal som möjliggör att varje elev utvecklas i sin fulla potential. I ett framgångsrikt främjande arbete läggs ett ”värdegrundsraster” på både planering, genomförande och uppföljning av undervisningen. Skolans personal skaffar sig systematiskt kunskaper om skolans kultur och hur denna påverkar både elever och skolpersonal med fokus på inflytande, normer och värden.

Värdegrunden genomsyrar

Skolans värdegrund som uttrycks i skollagen och läroplaner är grunden i det främjande arbetet. Värden som bygger på demokrati och mänskliga rättigheter genomsyrar undervisningen och all skolans verksamhet. Olika erfarenheter och synsätt är en tillgång i skolan och att lära tillsammans skapar samhörighet.

Även då värdegrunden utmanas av föreställningar och ideologier ska skolan ska främja jämställdhet och allas lika värde, med bibehållen respekt för elevernas åsikts- och yttrandefrihet. Uppmärksamhet behöver bland annat riktas mot att bemöta och motverka sexism, rasism och hedersrelaterat våld och förtryck.

Öppen stabilitet

Det behöver finnas en öppen stabilitet i skolans organisation och i de normer och värden som förmedlas. Då förutsättningarna för skolors verksamhet ständigt förändras, både vad gäller personal, elever och uppdragets form och innehåll, så behöver stabiliteten vara inbyggd i organisationen. Vid återkommande rektorsbyten, hög personalomsättning och hög elevomsättning är en skolas stabilitet avgörande för värdegrundsarbetet. Stabiliteten får dock

inte vara sluten, ha sin grund i ett auktoritärt förhållningssätt som innebär inskränkthet, rädsla för förändring och misstro mot olikheter och strävan att utesluta.

En skola med ett effektivt främjande arbete karaktäriseras av öppen stabilitet, en arbetskultur präglad av samarbete och en organisation som underlättar lärarnas och elevernas gemensamma lärande. Skolans personal och skolans elever arbetar tillsammans för att skapa en tillåtande och tillitsfull atmosfär och en öppet nyfiken inställning till kunskap i skolans ämnen och till de normer och värden som styr relationerna till våra medmänniskor.

Reflektion om normer och värden

I en skolas vardag finns det ibland både uttalade och outtalade normer som går emot skolans värdegrund och som kan leda till att elever kränks eller hindras från att utvecklas i sin fulla potential. Samtal om vilka normer och värden som kommer till uttryck både i och utanför undervisningssituationen behöver ges en tydlig plats i organisationen. Personalen behöver samtala om de normer som styr verksamhetens form och innehåll och det förhållningssätt som präglar samspelet mellan skolans personal, mellan personal och elever samt mellan elever. Samtalen behöver utgå från handlingar i vardagen. Skolans personal och elever behöver tillsammans diskutera normerna på skolan och utarbeta få men tydliga gemensamma regler för samspelet på skolan.

Elevers delaktighet

Elevers delaktighet och inflytande, att eleverna har en aktiv roll i utformningen av skolans arbete och vardag, är viktigt för det främjande arbetet för en trygg och tillitsfull arbetsmiljö. Eleverna behöver delta i samtal om normer och värden men också ta del i konkret arbete med syfte att öka den sociala gemenskapen. Eleverna är experter på att vara i elevposition. Att känna delaktighet är att vara socialt inkluderad. Delaktighet och inflytande är rättigheter för eleverna. Med inflytande följer också ansvar. Inflytande och ansvar motverkar också kränkningar och främjar utveckling och lärande.

FALL 1

Snabba byten på rektorsposten

EN RAD OLYCKLIGA omständigheter gjorde att det under ett år skedde två snabba byten på rektorsposten på Maskrosskolan. Båda dessa rektorer hade ambitionen att sätta sin egen prägel på skolan och hade båda börjat med att förändra den inre organisationen. När den tredje rektorn på kort tid skulle tillträda fanns en stor uppgivenhet bland både personal och elever. De många förändringarna hade skapat otrygghet och en misstänksamhet både inom personalgruppen och mellan personalen och eleverna.

Uppdraget för den nya rektorn var att återskapa skolans tidigare positiva arbetsmiljö och rektorn bestämde sig för att satsa på att bygga alla förändringar på personalens erfarenheter av tidigare förbättringsarbeten och på att skapa ett hållbart system för skolans kvalitetsarbete. Rektorn började med att sätta upp ett stort papper med en tidslinje på väggen i personalrummet. Under en vecka fick personalen i uppgift att på denna tidslinje föra in vilka förbättringsprojekt de arbetat med och andra viktiga händelser i skolans liv. Därefter organiserades en workshop där personalen fick diskutera och dokumentera de erfarenheter de fått av händelserna som skrivits in på tidslinjen. Dessa erfarenheter låg till grund för diskussioner om skolans framtid utifrån en rad frågeställningar som till exempel; Hur ska skolan vara organiserad för att både elever och personal ska få ett reellt inflytande? Vilka förbättringar behöver vi satsa på? Hur ska dessa organiseras? Hur ska vi följa upp effekterna av förbättringsinsatserna? Utifrån personalens och rektorns erfarenheter drogs riktlinjer upp för skolans inre organisation med fokus på ett tydligt kommunikationssystem som skulle garantera att beslutsvägarna var tydliga. Genom att ta till vara personalens erfarenheter kunde den nya rektorn lägga grunden för ett förbättringsarbete som både hade förankring i historien och var inriktat mot framtiden. Den stabilitet som skapades i både struktur och innehåll skapade en trygg grund för att ta in omvärlden och mod att möta olikheter utan rädsla och intolerans. Denna stabilitet kan beskrivas som öppen. När Maskrosskolan efter några år åter bytte rektor fanns det en stabilitet i organisationen. Den nya stabiliteten byggde på en förankring i tidigare erfarenheter, ett tydligt inflytande och ansvarssystem och ett system för kvalitetsutveckling som gjorde det möjligt att bedriva ett medvetet förbättringsarbete förankrat i elevernas behov. Förändringarna i skolledningen blev därför inte lika dramatiska som tidigare.

När två skolor blev en

I EN KOMMUN hade elevantalet sjunkit drastiskt så att två mindre gymnasieskolor, Berget och Dalen, tvingades slås samman. Var och en av skolorna bar på sin egen historia och hade utvecklat skilda arbetskulturer. Vid sammanslagningen skulle Berget flytta in hos Dalen. Som en av många åtgärder efter sammanslagningen utsåg rektor en grupp av lärare som fick till uppgift att skapa ett likabehandlingsarbete för den nya skolan. Denna grupp började med att ringa in de styrkor och svagheter som fanns i de båda skolornas tidigare likabehandlingsarbeten och trodde att de snabbt skulle få ihop en hållbar plan. De konstaterade dock ganska snart att det största problemet som den nya skolan stod inför var att det fanns en stor misstänksamhet mellan lärarna från de olika skolorna. Många upplevde att den ”nya” skolan inte fungerade och talade drömmande om sina gamla arbetsplatser. Motsättningarna inom personalgruppen var tydliga.

Likabehandlingsgruppen valde att prioritera det främjande arbetet. Med stöd av rektor valde gruppen att börja med en kartläggning av lärarnas syn på sin nya arbetssituation, deras upplevelse av vad som fungerade och inte fungerade på den nya skolan och vad de ville behålla från sin gamla arbetsplats. Resultatet visade att flera av problemen rörde bristande rutiner. Dessa kunde listas och ansvaret för att åtgärda dem kunde delas ut i organisationen. Andra problem rörde skillnaden i normer och värden men de handlade också om en stor okunskap om den kultur som lärarna bar med sig från ”den andra skolan”. Lärarna på de olika skolorna hade, långt före sammanslagningen, en rad föreställningar om hur grannskolan fungerade. På Dalen vårdades en bild av den egna verksamheten som unik och modern. På Berget hade det skapats en motreaktion mot Dalen och där vårdades bilden av den egna skolan som traditionell och trygg.

En av åtgärderna i det främjande arbetet blev att lägga upp en långsiktig strategi för att få de olika lärargrupperna att börja tala med varandra och att formera sig runt det gemensamma uppdraget och att få den nya skolan att fungera som en enhet. Rektor organiserade, tillsammans med skolans ledningsgrupp, samtalsgrupper kring det gemensamma uppdraget. Det bildades sju samtalsgrupper. Varje grupp innehöll deltagare från olika personalkategorier och representanter från både Dalen och Berget. Varje mötestillfälle hade ett samtalstema och i varje grupp fanns en samtalsledare och en dokumentatör. För att följa gruppernas arbete analyserade skolans ledningsgrupp dokumentationerna av samtalen. Ledningsgruppen försökte ta vara på alla konkreta förslag på åtgärder för att förbättra skolans arbetsklimat. Naturligtvis behöver elevernas situation fokuseras i ett likabehandlingsarbete men detta är ett exempel där det först behövde läggas stor kraft på att få rektor och lärare att fungera tillsammans, vilket är avgörande för det fortsatta främjande arbetet.

FALL 3

Praxistriangel förändrade bedömning

I EN SKOLA med låg måluppfyllelse beslutade sig personalen för att lägga upp en strategi för att förbättra lärarnas arbete med bedömning av elevernas kunskaper och prestationer. Ett av målen med arbetet var att införa metoder för kontinuerliga uppföljningar av elevernas kunskaper som underlag för planering av undervisningen. Vid läsårets början startade förbättringsarbetet med en föreläsning där olika metoder för bedömning presenterades. Efter denna upptakt lades ansvaret för förbättringsprocessen ut i skolans arbetslag. Bedömning skulle vara ett samtalstema vid arbetslagens möten under hela läsåret.

Figur 1. Praxistriangel.

Källa: Lauvås, Hofgaard Lycke & Handal (1997) *Kollegahandledning i skolan*, s. 74. Figuren är här något omarbetad.

Uppgiften var att diskutera de metoder som föreläsaren presenterat och att tillsammans besluta vilka metoder som skulle testas av lärarna i arbetslaget. Dessa tester skulle ses som experiment och de skulle följas upp med dokumentation och samtal. Genom att lägga in ett värdegrundsperspektiv i samtalen om metoder för bedömning av elevernas prestationer tillfördes utvecklingsarbetet en ny och viktig dimension. Lärarna beslutade att tydligare slå fast att det övergripande målet för alla förbättringsinsatser skulle vara att skapa ett tryggt och tillåtande arbetsklimat. De metoder som testades i arbetet med att utveckla bedömningen av elevernas prestationer måste därför anpassas till situationen i varje enskild klass. För att få en struktur på samtalen om bedömning tog arbetslagen hjälp av Handal och Lauvås figur ”Praxistriangel”.

Lärarna beslutade att ta hjälp av triangeln i sina samtal om metoder för bedömning då de upptäckt att de ofta stannade vid att diskutera vad de gjort med sina elever: Vad hade de prövat och hur gick det? Samtalen kom sällan in på motiven bakom valet av metoder: Vilka vetenskapliga belägg kan man finna för metoden och/eller kan den motiveras utifrån beprövad erfarenhet?

Ännu mer sällan kom samtalen in på de värderingar som låg bakom valet av metoder: Vilka motiv finns för metoden i relation till skolans uppdrag? Vad ser lärarna när metoden granskas ur ett vär-degrundsperspektiv? Bidrar valet till att skapa ett

tillåtande arbetsklimat? Bidrar valet till att stärka elevernas ställning i elevgruppen? Leder valet till att stärka elevernas tro på den egna förmågan och behovet av att samarbeta?

Lärarna beslutade att under samtalen ge en samtalsledare uppgiften att följa samtalet med utgångspunkt från triangelns olika aspekter och vid behov leda in dem på frågor om motiv och värderingar. När det var dags att följa upp arbetet med att förbättra bedömningen av elevernas prestationer var samtliga lärare överens om att modellen hjälpt dem att undvika metoder som riskerat att öka otrygghet och försämra relationerna mellan eleverna. De hade ökat medvetenheten om hur en metod kunde leda till negativa konsekvenser för elever i vissa klasser medan samma metod kunde fungera bra i andra grupper. I klasser med ett tryggt och positivt arbetsklimat gick det till exempel att låta elever själva bedöma sina prestationer i relation till sina kamraters, medan samma metod i andra grupper ledde till kränkningar.

FALL 4

Kepsarnas vara eller icke vara

PÅ EN SKOLA har personalen under lång tid arbetat med att skapa ett gemensamt förhållningssätt. En av flera regler som diskuterats livligt är ett eventuellt förbud mot keps och mössa på lektionstid och i skolans matsal. Argumenten för och emot var många. Förespråkarna för ett förbud hävdade till exempel att huvudbonad inomhus var ohyfsat och ohygieniskt och att det var viktigt att kunna ha ögonkontakt med eleverna i undervisningen. Motståndarna till ett förbud hävdade å sin sida att skolan måste följa med sin tid och att modet hela tiden förändras. Keps och mössa är en fråga om mode och har inget att göra med vad som är ett hyfsat uppträdande eller inte. Anhängarna av ett förbud ”vann” debatten och skolan införde ett förbud mot huvudbonad i klassrum och matsal. Undantag gavs för huvudbonad som bars av religiösa skäl.

Förbudet mot keps och mössa blev en följetong i skolans samtal om normer och värden. Eleverna utmanade regeln genom att sätta kepsen bak och fram, då skymde inte skärmen och det gick att få ögonkontakt, eller fälla upp huvan på tröjan: huvan är ju varken keps eller mössa. De lärare som varit motståndare till regeln hade inte motivation att argumentera med eleverna och tillät därför eleverna att bära mössa på sina lektioner. De lärare som varit drivande i att regeln skulle införas hävdade att motståndarnas eftergivenhet ledde till att det inte gick att införa regeln utan tjafs och protester. I kollegiet växte en föreställning om att vissa kolleger kunde hålla ordning medan andra inte klarade av denna uppgift. En händelse fick debatten om regeln att hetta till ordentligt. En lärare hade kommit in på en kollegas lektion och när han upptäckte att några av eleverna bar keps avbröt han lektionen och uppmanade eleverna att genast ta av sig kepsarna. Efter händelsen uppstod en infekterad ordväxling i personalrummet. Läraren försvarade sitt handlande med att han ville hjälpa sin kollega att få eleverna att följa regeln då han uppenbarligen inte klarade detta på egen hand. Kollegan å sin sida ansåg sig fullt kapabel att hålla ordning i sin egen klass och ansåg att läraren hade gjort ett grovt övertramp som gått in och tillrättavisat elever under hans lektion. Han kände sig både kränkt och misstrodd. Dessutom argumenterade han mot att god undervisning skulle förutsätta ögonkontakt då det också går att bedriva god undervisning med synskadade elever.

Tillsammans med skolans utvecklingsgrupp beslutade rektor att intensifiera samtal om skolans normer och värden. Samtalen fick en given tid och struktur. I varje samtal skulle synpunkter bollas mot läroplanens centrala värdebegrepp. Utvecklingsgruppen bestämde att första frågan att samtala om var: Granska tillsammans förbudet mot att bära keps eller mössa på lektioner och i matsalen utifrån vad denna regel kan bidra med i vårt arbete för alla människors lika värde, en likvärdig skola samt allas lika rättigheter och möjligheter.

Elevernas idéer gav faddersystem nytt liv

PÅ EN LÅG- och mellanstadieskola hade lärarna sedan många år ett väl utarbetat faddersystem. Syftet var att skapa en gemenskap på skolan genom att utveckla sammanhållning mellan yngre och äldre elever. Varje elev (fadderbarn) i årskurs 1 tilldelades en fadder från årskurs 4 och behöll samma fadder genom hela lågstadiet. Faddrarnas främsta uppgift var att stödja och hjälpa sina fadderbarn på rasterna och under lunchen. Det anordnades också gemensamma aktiviteter under lektionstid. Eftersom systemet fungerat under många år låg det mycket av tradition i dessa aktiviteter. Lärarna hade förlitat sig på att faddersystemet skulle stärka relationerna mellan yngre och äldre elever men det började gå slentrian i flera av de gemensamma aktiviteterna och några klasser hade slutat delta. Några lärare ville att det skulle tas beslut om att åter göra faddersystemet till en gemensam satsning. Andra var tveksamma då flera äldre elever sagt att de tröttnat på fadderbarn som ansågs jobbiga och krävande.

Skolans arbetslag fick i uppgift att diskutera igenom faddersystemets för- och nackdelar och eventuella alternativa insatser för att stärka relationen mellan skolans elever. Alla arbetslag såg behovet av att stärka relationen mellan eleverna men samtalen ledde inte fram till en gemensam syn på hur dessa insatser skulle se ut.

Skolans trygghetsteam såg hur allt arbete med faddersystemet höll på att rinna ut i sanden utan att ersättas med något annat. Flera i teamet var upprörda över att man på skolan inte drog in eleverna i samtalen om faddersystemet. ”Vi gör som vanligt, glömmer att prata med dem det gäller!”, menade de. Trygghetsteamet beslutade att föreslå att göra faddersystemet till ett utvecklingsområde. Både rektor och skolans lärare ställde sig bakom detta. För att få kunskap om elevernas syn på faddersystemet utarbetades en enkät i vilken eleverna fick svara på frågor om sin inställning till fadderverksamheten och ge förslag på alternativa lösningar på det de inte ansåg fungera. Efter analysen av enkätresultatet beslutade trygghetsteamet att fördjupa kunskapen om elevernas synpunkter genom att genomföra fokusgruppsintervjuer med eleverna i skolans elevråd samt en grupp med elever från var och en av skolans sex årskurser.

Resultatet visade att alla elever tyckte att tryggheten ökar om de känner elever från olika klasser och i olika åldrar. De yngre eleverna var mer positiva till faddersystemet än de äldre eleverna. Mest negativa var en del äldre pojkar som tyckte att de yngre var jobbiga. Eleverna hade många kloka förslag på förändringar. Ett förslag var att inte ha ett system där en äldre elev tar ansvar för en yngre utan i stället organisera grupper av äldre elever som tar ett ansvar för att hjälpa en grupp yngre elever. De hade också många förslag på innehåll och form för gemensamma aktiviteter.

När trygghetsteamet summerade sina erfarenheter av arbetet med att förbättra relationen mellan skolans elever återkom de flera gånger till hur viktigt det varit att ta till vara elevernas erfarenheter och synpunkter och att göra detta på ett systematiskt sätt. De berättade att faddersystemet och de aktiviteter som hade genomförts, efter den genomförda kartläggningen, hade fungerat bra och att detta berodde på att de hade genomfört förändringarna tillsammans med eleverna. Men vad hade hänt om eleverna helt hade avfärdat faddersystemet? En av medlemmarna i trygghetsteamet sade att elevernas synpunkter alltid måste tas på allvar och att det inte får ligga någon prestige i att hålla fast vid faddersystemet: ”Det finns alltid många olika insatser som kan leda till att eleverna lär sig att umgås över klass- och åldersgränserna och faddersystemet kan inte vara en helig ko.”

Schemabrytande aktiviteter i behov av förändring

STJÄRNÖSKOLAN ÄR EN relativt liten gymnasieskola med närmare 350 elever. På skolan finns både studieförberedande och yrkesförberedande program samt gymnasiesärskola. I skolans lokaler går också kommunens komvuxelever samt en förberedelseklass med 50 elever. Cirka 40 lärare arbetar på skolan. Under många år har man på skolan arbetat med schemabrytande aktiviteter för att främja relationen mellan skolans elever. Många av dessa aktiviteter har utvecklats till traditioner. Vid läsårsstart introduceras nya elever i skolan av äldre elever. Två gånger per termin genomförs idrottsdagar med olika teman, vid julavslutningen organiseras en handbollsturnering och vid läsårsavslutningen har elever i årskurs 2 i uppgift att ordna en avskedsföreställning för årets avgångsklasser.

Lärarna har inte mött något motstånd mot dessa aktiviteter och har varit övertygade om att de bidragit till att öka förståelsen mellan skolans elever och mellan eleverna och skolans personal. Men en rad händelser under det gångna året har bidragit till att många börjat ifrågasätta några av dessa aktiviteter. Vid senaste handbollsturneringen hade både publiken och lagen delat upp sig i svenskar och nyanlända. Stämningen hade varit hätsk och lärarna hade till slut varit tvungna att avbryta spelet. Antalet elever som uteblivit från friluftsdagarna hade ökat drastiskt. Särskolans inspel vid föreställningen för avgångsklasserna hade blivit utskrattat på ett sätt som uppfattades kränkande.

Skolans ledningsgrupp beslutade att ge arbetslagledarna i uppdrag att undersöka elevernas inställning till skolans schemabrytande aktiviteter. Arbetslagledarna beslutade att dela upp arbetet mellan sig. Skolans idrottslärare fick i uppgift att sammanställa och analysera elevernas frånvaro under årets friluftsdagar samt vilka lärare som deltagit under dessa dagar. Två lärare konstruerade och genomförde en enkätundersökning med skolans elever och personal med syfte att kartlägga deras inställning till de schemabrytande aktiviteterna. Skolans rastvärd fick i uppdrag att intervjua ett slumpmässigt urval av de elever som inte deltagit vid den senaste friluftsdagen och ett urval av lärare som haft ingen eller låg närvaro.

Idrottslärarens sammanställning visade att 43 elever inte deltagit i någon av årets fyra idrottsdagar. Det visade sig också att endast hälften av skolans lärare varit aktiva under idrottsdagarna. Tio av skolans lärare hade inte deltagit under någon av de fyra dagarna. Hon drog slutsatsen att det fanns både en grupp elever och en grupp lärare som inte prioriterade att delta under de schemabrytande idrottsdagarna. Hon drog också slutsatsen att målet att öka möjligheten att umgås över program- och åldersgränserna och att därigenom öka

förståelsen mellan skolans elever och mellan skolans elever och personal var svårt att uppnå då en grupp både bland eleverna och bland personalen inte deltagit vid någon av de fyra friluftsdagarna.

Enkäten till eleverna visade att många inte såg meningen med de schemabrytande aktiviteterna. Det sätt på vilket det organiserades bidrog inte heller till att eleverna umgicks över klass-, program- eller åldersgränserna. I intervjuerna framgick att friheten i aktiviteterna gjorde att rädslan och otryggheten var större under dessa dagar än under vanliga skoldagar. Skolpersonalens ointresse för att engagera sig aktivt tillsammans med eleverna gjorde också att otryggheten ökade. Flera lärare angav att de inte var medvetna om de schemabrytande aktiviteternas syfte, att de upplevde dem som oorganiserade och att de upplevde sig otrygga under dessa dagar. En lärare berättade till exempel hur han under höstjoggen blivit placerad vid en vätskekontroll i skogen tillsammans med en kollega. Kollegan dök inte upp och själv hade han ingen aning om hur många elever som förväntades passera.

– Eleverna ville bli avprickade för att kunna bevisa att de tagit sig runt banan och där stod jag själv och hade ingen lista så vad skulle jag göra? Och att ha aktiviteten för att de ska umgås med andra än de brukar, nej till det behövs något annat. Nu kom de ju med dem som de alltid umgås med, inte såg jag att de blandade sig, sa läraren.

Resultatet från undersökningen förvånade ledningsgruppen. Det visade sig att lärarna beskrev större otrygghet och brister i organisationen under aktiviteterna än vad skolans elever gjorde. Ledningsgruppen beslutade att fortsätta med de schemabrytande aktiviteterna men bestämde att arbeta fram en rad förbättringsåtgärder. Valet av aktiviteter och det sätt på vilket de genomfördes hade tydligen blivit en tradition utan engagemang. Både elevernas och lärarnas inflytande över aktiviteterna behövde öka. Gemensamt behövde de föra samtal om: Vad ska göras? Hur ska det göras? På vilket sätt ska detta bidra till att öka förståelsen mellan skolans elever och mellan eleverna och skolans personal?

Resultatet av dessa samtal blev en lång lista med förslag. Dessa grupperades efter typ av aktivitet. Det skapades aktiviteter inom idrott, musik, matematik/no, språk, djur/natur och data. Grupper på tre lärare fick ansvar för vart och ett av dessa områden. Lärarna fick i uppgift att knyta en grupp elever till sig och fortsätta arbeta fram ett konkret förslag på en aktivitet inom varje område. Förslaget skulle leva upp till kravet att alla elever och lärare skulle kunna delta och att det skulle finnas en organisation där elever från olika program och årskurser skulle kunna mötas.

2

Det förebyggande arbetet

Syftet med det förebyggande arbetet är att avvärja risker. Som grund för arbetet ligger regelbundna kartläggningar av de risker för diskriminering och kränkande behandling som finns i den egna verksamheten. Arbetssättet kan också användas bredare för att avvärja andra risker såsom användning av droger, ohälsa eller andra problem som skolan befarar. Målet är att genomföra förebyggande insatser med utgångspunkt i den egna verksamhetens identifierade styrkor och svagheter. Det förebyggande arbetet är en del av skolans systematiska kvalitetsarbete och ska involvera alla.

Att förstå det förebyggande arbetet

I det förebyggande arbetet ligger fokus på att identifiera och avvärja risker för diskriminering och kränkande behandling i den egna verksamheten. För att skapa ett väl fungerande förebyggande arbete krävs kunskaper om kränkningar som fenomen. Kapitlet inleds därför med en redovisning av olika perspektiv på problemen. I den forskning som refereras används ofta begreppet mobbning för det som i boken i övrigt vanligen benämns som trakasserier, sexuella trakasserier eller kränkande behandling. Därefter ges en beskrivning av hur kartläggningar och analyser kan genomföras som en grund för det förebyggande arbetet. Avslutningsvis belyses risker med vissa förekommande insater och program..

De förebyggande insatserna måste bygga på kunskaper om elevernas relationsarbete och om hur kränkningar uppstår. All skolpersonal behöver äga denna kunskap för att kunna upptäcka och hantera situationer där elever riskerar att fara illa. Det är också viktigt att vara uppmärksam på att det kan vara personalen som kränker elever. Skolans elever är de som är de verkliga experterna på hur det är att vara elever på en specifik skola. Därför behöver deras erfarenheter tas tillvara i kartläggningar, analyser och utformning av insatser. För att upptäcka risker, särskilt för diskriminering, är det viktigt att också analysera om skolans rutiner, arbetssätt, regler och praxis kan utgöra hinder för allas lika rättigheter och möjligheter. Även personalgruppens samarbete, normer, jargong och kompetens behöver undersökas.

TIPS: Se filmen *Bully – A Year in the Life of American´s Bullying Crises.*

De förebyggande insatserna kallas i lagstiftningen för aktiva åtgärder. De skiljer sig från det åtgärdande arbete som görs för att stoppa kränkningar som redan skett.

Vikten av att förstå orsaker till kränkningar

Synen på orsaker och mekanismer bakom kränkningar styr, ibland medvetet och ibland omedvetet, skolpersonalens val av förebyggande och åtgärdande insatser. För att kunna planera, genomföra och analysera en kartläggning av elevers utsatthet och vidta effektiva förebyggande insatser – och även för att kunna åtgärda fall av diskriminering, och kränkande behandling – behöver skolans personal därför ha kunskap om de mekanismer som påverkar det sociala samspelet i en elevgrupp och som kan leda till att elever utsätts för kränkningar. Det är viktigt att skolans personal håller sig uppdaterade om den forskning som bedrivs inom området. I flera kapitel i Skolverkets antologi *Kränkningar i skolan – analyser av problem och lösningar*,[63] och även i *På tal om mobbning – och det som görs*,[64] beskrivs hur kunskapen om orsaker och mekanismer bakom mobbning förändrats över tid. I antologin finns också en artikel om när elever utsätts för kränkande behandling och trakasserier av personal.[65] I denna boks kapitel om det upptäckande arbetet tas frågan om personal som kränker elever upp.[66]

Forskning om mobbning och kränkningar

Tidigare forskning fokuserade på mobbning och hade oftast ett individualpsykologiskt perspektiv.[67] En forskare som har haft stort inflytande när det gäller synen på mobbningens orsaker är Dan Olweus som 1973 kom ut med boken *Hackkycklingar och översittare. Forskning om skolmobbning*. Där skildras mobbning

63. Skolverket (2013c).
64. Skolverket (2009a).
65. Flygare & Johansson (2013).
66. Skolverket (2013c)
67. Eriksson m.fl. (2002) och Skolverket (2009b).

som ett problem som främst rör pojkar och där rollerna som offer och förövare inte förändras över tid. Den som mobbar är en aggressiv pojke vars uppväxtvillkor inte lärt honom att tygla denna aggressivitet. Han vill dominera och vinner prestige och status genom att terrorisera andra. Enligt Olweus bär också de som blir offer för mobbning på egenskaper som gör att de drar på sig aggressivitet då de är fysiskt svaga, osäkra och ängsliga till sin natur. Olweus tilldelar gruppen viss betydelse i en mobbningssituation, då en elevs aggressivitet kan påverka andra elever genom att skapa ett förtryckande klimat där det personliga ansvaret försvagas.

Från att ha varit ett problem orsakat av enskilda individers (läs pojkars) aggressiva läggning och dessa individers oförmåga att handskas med denna aggressivitet, ses mobbning i dag som ett mer komplext problem. Mobbningens orsaker behöver betraktas både ur ett individ-, grupp- och systemperspektiv.[68]

Med fokus på individer i gruppen

Den finska forskaren Christina Salmivalli visar att i en elevgrupp där det förekommer mobbning så är de flesta elever mer eller mindre delaktiga i det som sker. De som kanske vid en första anblick inte är aktiva i mobbningen har, vid en närmare granskning, rollen som assistent eller medlöpare till de som är mer aktiva i mobbningen. Det finns också elever som försvarar den som blir mobbad och en grupp som väljer att stå helt utanför. Salmivalli och hennes kollegor har också tillfört kunskap om att det finns en skillnad i vilka roller pojkar och flickor tar i en mobbningssituation. Pojkar tar i större utsträckning på sig rollen som assistent och medlöpare medan flickor i större utsträckning tar på sig rollen som försvarare eller ställer sig helt utanför.

Kategoriseringen i ”offer” och ”förövare” ger en bild av att vissa individer har en karaktär och uppväxtvillkor som gör dem mer disponerade för att hamna i någon av dessa roller. Forskning

68. Olweus (1973).

> – Svårast är de fall där det i en grupp har blivit en otrygg stämning och där ett fall därför lätt följs av ett annat. Och vi menar att mobbning är ett grupproblem och då kan det ju ploppa upp nya fall, i nya former och på nya sätt.
>
> LIKABEHANDLINGSTEAM

> – Det finns begåvade elever som är duktiga på att sänka folk. Ja, de behöver inte ens göra det muntligt. Det kan vara en nick eller suck.
>
> LÄRARE

som beskriver mobbning som ett mellanmänskligt fenomen sätter istället in de elever som utsätter andra i ett sammanhang.

En analys av elevers roller i mobbningssituationer visar att merparten av eleverna i en elevgrupp är inblandade antingen som direkt aktiva eller som påhejare eller passiva åskådare.[69] Men det finns elever som är mer drivande i mobbning av andra. Dessa elever är ofta duktiga på att avläsa sociala situationer och använda denna förmåga för att skapa en hög position i en grupp. Det innebär att de kan avläsa vilka det ”lönar sig” att utesluta och de är medvetna om konsekvenserna av sina handlingar. De kan också tillhöra de populära som andra elever lyssnar på, även om de kanske inte är omtyckta.

Systematiska kränkningar kan vara en medveten eller omedveten strategi för att bli populär. Det kan vara svårt att upptäcka de som är drivande i att utsätta andra för kränkningar, då de av lärarna ofta uppfattas som trevliga och socialt kompetenta.[70] Föreställningar om att de som är drivande i att utsätta kamrater för kränkande handlingar är impopulära och har svårt att skapa goda kamratrelationer kan hindra skolpersonalen i planeringen och genomförandet av ett klokt förebyggande och åtgärdande arbete. Det finns till och med risk för att skolans personal bidrar till att omedvetet legitimera en kränkande struktur och kultur om man inte lyckas identifiera de som är drivande i uteslutningen av andra.

I fall 7, ”Strategi för ordning gav oönskade effekter”, ges ett konkret exempel på hur lärares olika strävanden kan skapa ett dilemma i det förebyggande arbetet mot mobbning.

Med fokus på mellanmänskliga relationer

Individer kan vara mer eller mindre benägna att skapa sig en position genom att förtrycka andra (individnivå) men kränkningar måste främst betraktas som något som uppstår i mellanmänskliga relationer på gruppnivå och är en del av det

69. Salmivalli m.fl. (1996).
70. Gill (2013).

relationsskapande arbete som ständigt pågår både i skolan och i sociala medier. Det är också viktigt att förstå problematiken utifrån de förutsättningar som skolan som institution och organisation skapar (systemnivå).[71] Det betyder i sin tur att de förebyggande insatserna behöver planeras och genomföras med samtliga dessa nivåer i åtanke.

På samma sätt som när vuxna kommer samman i en grupp så vill elever som kommer till en skolklass få vänner, känna tillhörighet och få uppskattning. Det kan ses som en kamp om status och makt. I de sociala processer som uppstår kan personer bli uteslutna och utsatta för kränkningar av olika slag.

Det erkännande vi får och ger till andra är avgörande för hur vi ska utvecklas som individer.[72] Att få erkännande är att bli sedd och bekräftad, men också att se och bekräfta andra är grundläggande mänskliga behov. I det perspektivet är det lätt att förstå hur förödande och kränkande det är att bli utesluten eller förbisedd. I alla grupper sker ständigt en kamp för erkännande. Elever kämpar för att erkännas som en i klassgemenskapen. I denna kamp kan kränkningar förstås som ett sätt att nå eller behålla popularitet, status och en hög position. I en elevgrupp förs under ytan ett spel om makt och i detta spel om att räknas eller inte kan elever använda ”ett slags instrument, som kränkningar eller mobbning utgör ett exempel på”.[73]

Normer, roller, rangordning och grupptryck är begrepp som kan användas för att synliggöra elevernas arbete med att skapa ordning i klassens sociala liv. På en skola utvecklas normer som styr det sociala samspelet och dessa kan beskrivas som en del av skolans kultur. Varje klass skapar också sina egna normer för vad som betraktas som normalt och avvikande i relationen mellan klassens lärare och elever. Det finns normer som ger människor ett stort utrymme, som ger positiv bekräftelse och som värdesätter olikheter. Det finns också normer som krymper och förtrycker människor och som skapar misstro, rädsla och skam.

Elever tar eller tilldelas roller i klassens sociala gemenskap och med rollerna skapas också rangordningar. Det sociala mönstret i en klass kan förändras genom olika aktiviteter och över tid. En elev kan till exempel vara blyg och tillbakadragen i sportaktiviteter men drivande och framåt när klassen ska spela

LÄSTIPS

Läs kapitlet ”Elever som kränker eller mobbar andra” i Skolverkets antologi *Kränkningar i skolan – analyser av problem och lösningar.*

Inneslutning och uteslutning – barns relationsarbete i skolan. Wrethander (2017)

Det sociala livet i skolan – socialpsykologi för lärare. Thornberg (2013)

TIPS: Se filmen *Återträffen* från 2013 i regi av Anna Odell.

71. Se till exempel Hägglund (1996) och Walton (2011).
72. Honneth (2003).
73. Björk (1995).

teater. De flesta elever i en klass beskriva en hierarki som visar vilka elever som har hög respektive låg status och vilka som sätter ribban för vad som anses vara normalt och avvikande. Eleverna som intervjuades i Skolverkets undersökning *Utvärdering av metoder mot mobbning*[74] kunde med lätthet beskriva de normer som var rådande på den egna skolan och i den egna klassen. På vissa skolor hade till exempel klädseln en stor betydelse för rangordningen och i skapandet av en grupptillhörighet. Att bära vissa märkeskläder kunde ge status, men det kunde också innebära status att välja en klädstil som kunde uppfattas som en protest mot märkeskläder. Det fanns skolor och klasser där en negativ inställning till att studera betraktades som normen för att vara någon att räkna med och där elever med studieambitioner betraktades som nördar. Det fanns exempel på klasser i vilka de studiemotiverade hade sökt sig till varandra och bildat en grupp som höll ihop och själva kallade sig nördarna. I sådana motståndsgrupper kunde eleverna få erkännande av varandra (och av lärarna) och var därför inte beroende av de tongivande i klassen. En grupp som alltid riskerade att hamna utanför ”det normala” var pojkar som betraktades som flickaktiga.

Naturligtvis finns det klasser där annat än klädsel, graden av studiemotivation eller könsidentitet eller könsuttryck är grund för den hierarkiska ordningen. För skolans personal är det viktigt att ha kunskap om formen och innehållet i det grupptryck som råder i en klass och på en skola för att kunna motverka normer som bryter mot skolans värdegrund. Skolpersonalen behöver också ha förmåga att skapa en arbetskultur där alla har en plats och kan nå erkännande.

Förståelsen för kampen för att nå eller behålla popularitet och status i en grupp är viktig för att förebygga att kränkningar sker. I detta perspektiv blir kränkningar inte en fråga om enskilda elevers aggressiva beteende utan en fråga om vad personalen gör som påverkar positionering, normer och kampen för erkännande och tillhörighet. Det rör situationen för elever och personal på hela skolan eller i hela klassen. Strävan att behålla en dominerande ställning, eller rädslan att förlora sin ställning, gör att kamrater inte ingriper mot kränkningar. Att utmana en kamrat med hög status innebär en risk att själv hamna utanför.[75]

---

74. Skolverket (2011a).

75. Vaillancourt m.fl. (2010).

Elever vet att det är fel att kränka och mobba men grupptryck och behovet av erkännande gör att denna insikt inte alltid kommer till uttryck i elevernas handlingar. I en rad studier[76] beskrivs hur medlemmar av en grupp eller klass intar olika roller när en eller flera i gruppen utsätts för kränkningar. Då elever ständigt är inbegripna i en socialiseringsprocess, där exkluderingen ofta är subtil och svår att upptäcka, är det viktigt att lärare och annan personal lär sig att förstå vilka funktioner olika handlingar har i en elevgrupp och för dess enskilda medlemmar.[77] Det kan vara svårt att reda ut kränkningar då ansvaret för det som sker är spritt i gruppen. Det är inte bara de som, vid en första anblick, tycks vara drivande som bär ansvaret utan också de som aktivt stödjer det som sker eller som passivt låter det ske. Gruppen blir på det sättet ett skydd både för de som aktivt utsätter andra för kränkningar och de som passivt iakttar utan att ingripa.[78] Om skolans personal är medvetna om vikten av erkännande i arbetet med att motverka kränkningar och de också har kunskap om den makthierarki som råder i en elevgrupp, kan de på ett medvetet sätt arbeta för att bryta dessa hierarkier.

Fall 8, ”Kurator gav lärare nya perspektiv”, visar hur lätt det är att missa en möjlighet att stärka en elevs ställning i en elevgrupp.

Med fokus på skolan som system

Förekomsten av mobbning kan ses som ett illavarslande tecken på hur en skola fungerar i sin helhet menar Socialstyrelsen i en studie. Graden av mobbning på olika skolor kan knytas till skolkaraktäristika såsom skolklimat, skolnormer och på det sätt skolan är organiserad.[79] Skolverkets *Utvärdering av metoder mot mobbning* visar hur kränkningar kan bli ett vardagligt inslag i skolans arbetsmiljö. I intervjuer beskrev rektorer, lärare och elever på flera av de undersökta skolorna hur det utvecklats ett

76. Se till exempel Gill (2013); Salmivalli m.fl. (1996); Vaillancourt m.fl. (2010).
77. Bliding (2004); Svahn (2012).
78. Thompson m.fl. (2002).
79. Socialstyrelsen (2012).

kränkande språkbruk mellan eleverna och hur detta hade blivit så vanligt att de flesta slutat reagera. Det är inte ovanligt att det bakom denna jargong döljer sig ett mönster där vissa elever blir mer utsatta för verbala kränkningar än andra. Det har blivit ett sätt att tilltala dessa elever som inte tycks ha något tydligt syfte att kränka och som inte heller har någon tydlig avsändare. Handlingar, till exempel i form av små knuffar, skratt och sneda leenden, kan var och en för sig förefalla bagatellartade. Men när de betraktas samlat blir det tydligt att det handlar om återkommande kränkningar som kan vara nedbrytande för den som utsätts. Är det några som reagerar mot dessa kränkningar så kan de avfärdas med att ”det var bara på skoj”. Föreställningar, kanske outtalade, om vad som är normalt och avvikande, kan på detta sätt skapa en struktur av praxis för hur elever beter sig som främjar mobbning. Det kan vara svårt att upptäcka den maktstruktur som finns i klassen och som gör kränkande handlingar möjliga. Kränkningarna utgör på detta sätt en del av den struktur som skapas i en elevgrupp (strukturell mobbning) och kan i sin tur leda till en kultur där kränkande sätt att bemöta och tilltala varandra är normaliserat (kulturell mobbning).[80] Dessa båda begrepp kan vara användbara för att synliggöra mönster av kränkande handlingar som är svåra att se.

I ett systemperspektiv kan kränkningar förstås, men absolut inte accepteras, som ett utslag av skolan som system. Eleverna är tvungna att vara i skolan och de har en underordnad position i förhållande till personalen. Dessutom jämförs elevers prestationer ständigt i bra/dåligt, bättre/sämre, duger/ duger inte.[81] Det kan medverka till att förstärka processer eleverna emellan där makt och vem som uppfattas som värd mest blir dominerande.

> Eftersom det handlar om fundamentala villkor för livet i skolan (relationer till lärare, skolprestationer och betyg och reglering av närvaron) har detta naturligtvis betydelse för hur elever ser på skolan och tillvaron där. Det vore märkligt om inte makt och uttryck för makt får en central plats och blir viktiga i de föreställningar om skolan som barn gradvis utvecklar. Möjligen är det så att mobbning är en av flera tänkbara varianter på handlingar som grundar sig på föreställningen att maktkamper är ”normala” inslag i skolmiljön.[82]

---

80. Gill (2013).
81. Hägglund (1996).
82. Hägglund (1996).

Det här kan leda till att uteslutning och kränkningar blir en del av det normala sättet att handla och att resonera i skolan. Det har kallats banal mobbning.[83] Det betyder inte att kränkningar är acceptabla, utan att handlingarna blir så vanliga att de inte uppmärksammas.

Att betrakta kränkningar ur ett systemperspektiv hjälper till att synliggöra de mönster av kränkande handlingar som är svåra att se om dessa handlingar betraktas var för sig. Det betyder i sin tur att det förebyggande arbetet behöver riktas till skolan som helhet eller en hel klass och sällan mot de enskilda individer som vid en första anblick ses som de som utsätter någon eller några för kränkningar.

Ett belysande exempel på detta är hanteringen av den regel som beskrivs i fall 9, ”Alla får vara med – den gyllene regeln”.

Mobbning – ett dynamiskt fenomen

Skolverkets *Utvärdering av metoder mot mobbning*[84] visar att mobbning är ett dynamiskt fenomen.[85] I undersökningen följdes en stor grupp elever under drygt ett och ett halvt år. De svarade under denna period på tre identiska enkäter vid tre olika tillfällen och det visade sig att cirka 7–8 procent av eleverna var utsatta för kränkningar som kan betraktas som mobbning vid vart och ett av dessa tillfällen. Det var dock en betydligt mindre del, 1,5 procent av eleverna, som var utsatta för mobbning vid samtliga tre mätningar. Det visar att nivån på andelen utsatta för mobbning var relativt konstant, men att de flesta elever som var utsatta fick en förbättrad situation till nästa tillfälle de fyllde i enkäten. Samtidigt fick lika många elever en försämrad situation och hamnade i gruppen mobbade elever. Detta visar att mobbning är ett relativt dynamiskt fenomen, vilket naturligtvis inte betyder att effekterna av att vara tillfälligt utsatt för mobbning ska bagatelliseras. 1,5 procent av alla grundskoleelever, det betyder att cirka 13 000

LÄSTIPS

Skapa trygghet för lärande - om skolans arbete mot mobbning, trakasserier och kränkande behandling. Skolverket (2022).

> – Det oftast så att folk är snällare när de är ensamma, än när de är i grupp. Killarna i vår klass var jätteovänner på skolan, fast när de var med varandra ensamma, då var de så där snälla. Sen när de är i grupp så kaxar de upp sig jättemycket.
>
> ELEV

83. Hägglund (2007).
84. Skolverket (2011).
85. Förutom Skolverket (2011a) se också Taki (2010).

elever i den svenska grundskolan, är långvarigt utsatta för mobbning, det vill säga utsätts för kränkningar som de upplevde hade som syfte att såra eller skada några gånger i månaden eller oftare. De kränkande handlingar som eleverna i Skolverkets undersökning fick ta ställning till var ”knuffad fasthållen”, ”hotad med stryk”, ”slagen, sparkad”, ”hånad, retad eller kallad elaka saker”, ”utfryst, utstött” och/eller ”utsatt för elak ryktesspridning”. Dessa elevers situation är allvarlig och skolans huvudman bär det yttersta ansvaret för att den åtgärdas. I praktiken innebär det att huvudmannen följer upp skolornas arbete och försäkrar sig om att det finns rutiner som följs och att enskilda fall löses. På den enskilda skolan är det rektorn som har det högsta ansvaret.

NÄR NI TALAR OM FRÅGORNA SÅ KLARGÖR OCKSÅ VILKA KUNSKAPER OCH ERFARENHETER NI GRUNDAR ERA SVAR PÅ.

Att samtala om

- Vilka elever är utsatta på vår skola? Hur vet vi det? Hur stabilt är detta mönster?
- Vilka risker ser vi med att det finns elever vars utsatthet vi inte uppmärksammar?
- Finns det någon elev som är långvarigt utsatt som vi inte har kunnat hjälpa?
- På vilket sätt känner vi igen att det är flera elever som har olika roller i processer där kränkningar sker?

Kränkningar på nätet har samma bakgrund som andra kränkningar

Sociala medier och digitala forum är en självklar del av elevernas vardag. Där som i den fysiska skolmiljön förekommer kränkningar. Att bli utsatt är skadligt för den egna självbilden och självkänslan oavsett på vilket sätt det sker. Uppgifterna om hur stor andel av eleverna som utsätts för kränkningar på nätet varierar beroende av hur frågor ställts och hur fenomenet definierats. I en enkät till elever i samband med Skolinspektionens kvalitetsgranskning *Skolors arbete mot trakasserier och kränkande behandling på nätet* (2016) tillfrågades elever om det skedde kränkande behandling eller trakasserier på nätet bland eleverna på deras skola. 13 procent svarade att det sker flera gånger i veckan och 31 procent svarade att det sker någon gång i månaden. De flesta elever som utsätts på nätet utsätts

också i skolan.[86] I *Utvärdering av metoder mot mobbning*[87] svarade 87 procent av eleverna som var utsatta för mobbning på nätet att de också var utsatta på skolan.[88] Skolinspektionens granskade samtliga utredningar om kränkningar på nätet som gjorts på de skolor som ingick i kvalitetsgranskningen. I samtliga fall hängde kränkningar på nätet samman med kränkningar ansikte mot ansikte. Samma mönster framgår i de anmälningar som kommer till Skolinspektionen och Barn- och elevombudet.[89]

När det gäller kränkningar på nätet är det vanligare att elever anger skäl med koppling till någon av diskrimineringsgrunderna som orsak till trakasserierna. Pojkar anger ofta att de trakasseras för sin etniska tillhörighet eller för att de är för tjejiga (könsöversridande identitet eller uttryck alternativt sexuell läggning). Flickor blir oftare utsatta för trakasserier som har samband med kön eller för sexuella trakasserier. På skolor med en etniskt heterogen elevgrupp är det vanligare att den eller de elever som avviker blir utsatta för kränkningar på nätet.[90]

Likheterna mellan kränkningar ansikte mot ansikte och kränkningar via sociala medier är stora. Bland annat är kränkningar på nätet också ofta ett gruppfenomen där flera utsätter en person för kränkningar. De är också en del av elevers försök att skapa sig en position i kamratgruppen och ett sätt att få erkännande.

Några särdrag för kränkningar på nätet är att:

- de elever som är utsatta inte kan räkna med att ha en fristad från detta när de ”kommer hem”.
- Spridningen av en kränkning är svår att överblicka då den har en potentiellt väldigt stor publik och kan ge ett långvarigt avtryck.[91]
- Kränkningar på nätet tenderar att bli grövre då förövarna kan uppleva att de är anonyma och inte heller ser vilken skada de orsakar den utsatta.[92]

86. Kowalski et al (2014).
87. Skolverket (2011).
88. Flygare och Johansson (2013a).
89. Skolinspektionen (2016).
90. Flygare & Johansson (2013a).
91. Statens medieråd (2016).
92. Skolinspektionen (2016).

LÄSTIPS

Läs kapitlet ”Mobbning och kränkning på nätet – omfattning och effekter av skolans insatser” i Skolverkets antologi *Kränkningar i skolan – analyser av problem och lösningar*.

Läs kapitlet ”Vad är särskilt med kränkningar på nätet?” i Skolverkets antologi *Kränkningar i skolan – analyser av problem och lösningar*.

Maktrelationer som finns mellan eleverna på en skola följer lätt med ut på nätet, men det finns också många exempel på när elever som är utsatta i skolan upplever sig kunna ta revansch genom att ge igen över nätet.[93] Det är därför inte säkert att de maktrelationer skolpersonalen ser under skoldagen ser likadana ut när eleverna möts på nätet.

De svårigheter vuxna har att upptäcka kränkningar i skolan gäller också vid kränkningar på nätet. Många elever berättar inte om kränkningarna då de är rädda för att anklagas för att skvallra. Många har inte heller förtroende för vuxnas förmåga att hjälpa dem att klara av en utsatt situation. Många elever är dessutom inte villiga att involvera vuxna i sina kontakter i sociala medier då de är rädda för att förbjudas att delta i det relationsskapande, på gott och ont, som sker där.[94] Detta bekräftas i de intervjuer med elever som Skolinspektionen gjorde i samband med kvalitetsgranskningen.

Ibland diskuteras skolans respektive hemmens ansvar för att arbeta mot kränkningar på nätet. Men eftersom kränkningar på nätet hänger samman med de kränkningar som sker direkt i skolan har skolan både ansvar för att arbeta aktivt förebyggande och att vidta åtgärder när kränkningar på nätet sker. Skolan ska också arbeta främjande för ett positivt kommunikationsklimat även på nätet. Att arbeta mot kränkningar på nätet är en integrerad del i skolans främjande, förebyggande, upptäckande och åtgärdande arbete mot trakasserier, sexuella trakasserier och kränkande behandling. Det är viktigt att söka kunskap om elevernas sociala relationer också på nätet. Dels behövs kunskap om den egna elevgruppens erfarenheter av att umgås på sociala medier, dels behövs mer generella kunskaper om nätanvändande bland ungdomar. Skolpersonal kan inte ha krav på sig att ”ligga före” eleverna i kunskaper och erfarenheter. Detta är i stället ett område där skolpersonal kan lära av eleverna. Något som kan skapa en relation på andra villkor än de som vanligen råder mellan lärare och elever. Att på detta sätt bygga upp en tillitsfull relation kan motverka elevers ovilja att berätta för vuxna om vad som händer på nätet.

I skolor där både elever och lärare beskriver att relationerna präglas av tillit är skolans personal närvarande där eleverna är och möjligheter till samtal ges i matsal, korridorer, uppehållsrum och skolkafé. Detta är en medveten strategi från skolornas sida och något som förväntas av personalen på skolan. I flera

93. Dunkels (2013).
94. Örn (2013).

skolor beskriver elever att det alltid finns någon vuxen att vända sig till och att de pratar med skolans personal om vad som händer både i skolan och på fritiden. Nätet finns med i denna dialog. En viktig förutsättning för att en elev ska känna tillit till och respekt för lärarna är enligt elever att de upplever att lärarna ”bryr sig”.[95]

Många skolor arbetar med insatser som tar fasta på att bidra till en tryggare tillvaro på nätet genom att utveckla digitala kompetenser och medie- och informationskunnighet, kunskap och förmåga att tänka och förhålla sig käll- och sökkritisk, att kunna genomskåda propaganda och antidemokratiska budskap på nätet.[96]

Statens medieråd skriver att sociala medier inte gör människor till rasister eller homofober, utan att den typen av åsikter och värderingar formas av andra orsaker än av hur de kommuniceras, delas och sprids. Digitala kunskaper och förmågor, som käll- och sökkritik, medie- och informationskunnighet är viktiga för att kunna delta i samhället, men de gör inte människor automatiskt till toleranta förespråkare för allas lika värde, rättigheter och skyldigheter. Insatser som tar fasta på att utveckla viljan och förmågan till likabehandling, respekt och empati, är därför viktiga. De utgör en förutsättning för ett mindre polariserat och mer öppet samhälle, med positiva effekter på hur vi bemöter och tilltalar varandra, oavsett var vi möts.[97]

Skolinspektionens granskning av skolornas arbete mot trakasserier och kränkande behandling på nätet kommer fram till att majoriteten av skolorna behöver förbättra sitt främjande och förebyggande arbete.

- Personalen behöver vara medveten om och ha kunskaper om trakasserier, sexuella trakasserier och kränkande behandling på nätet.
- När kartläggningar och analyser av risker för trakasserier, sexuella trakasserier och kränkande behandling görs i skolan

95. Skolinspektionen (2016).
96. Statens Medieråd (2018).
97. Statens Medieråd (2018).

behöver frågan om sociala medier och digitala forum vara med, inte bara i enkäter.

- Personal och elever behöver samtala om de normer som råder i skolan och på nätet, som riskerar att leda till kränkningar.
- Elevernas delaktighet i det förebyggande arbetet behöver öka, såväl i kartläggningar som analyser och utformande av åtgärder, särskilt gällande kränkningar på nätet.
- Arbetet för att främja tillitsfulla relationer mellan eleverna är viktigt för att minska risken för att elever kränks på nätet.

Ta del av erfarenheter från Stallskolans engagemang mot kränkningar på nätet i fall 11, ”Trygghetsteamet undersökte kränkningar på nätet”.

LÄSTIPS

Läs Frisén, A. & Berne, S. (2016) *Nätmobbning: handbok för skolan.*

Dunkels, E. (2015) *Nätmobbning, nät-hat och nätkärlek: kunskap och strategier för en bättre vardag på nätet.*

Flygare, E. & Johansson, B. (2013a). *Mobbning och kränkningar på nätet: – omfattning och effekter av skolans insatser.* I: Kränkningar i skolan: – analyser av problem och lösningar (ss. 134-153).

NÄR NI TALAR OM FRÅGORNA SÅ KLARGÖR OCKSÅ VILKA KUNSKAPER OCH ERFARENHETER NI GRUNDAR ERA SVAR PÅ.

Att samtala om

- Vad vet vi om våra elevers relationer på nätet? Vilka grunder har vi för dessa kunskaper? Vilka kunskaper som är viktiga i ett förebyggande arbete har vi inte? Hur ska vi skaffa oss dessa kunskaper?
- Hur tar vi upp kränkningar på nätet i våra kartläggningar av risker?
- Vilka strategier finns för skolans förebyggande arbete mot kränkningar på nätet? Vilka fungerar? Vilka behöver utvecklas?

Undersöka den egna verksamheten

När den egna verksamheten ska undersökas är ett sätt att inta ett forskningsbaserat förhållningssätt. Några nyckelbegrepp i ett sådant förhållningssätt med inriktning på det förebyggande arbetet mot diskriminering och kränkande behandling är att *systematiskt kartlägga* elevernas upplevelse av utsatthet och *dokumentera*, *analysera* och *kritiskt granska* den insamlade kunskapen. Utifrån dessa kunskaper om den egna verksamheten och kunskap från forskning inom området, kan *samtal* föras inom kollegiet och med eleverna i syfte att genomföra *insatser* för förbättringar. Det är viktigt att all skolans personal har grundläggande kunskaper om innebörden i dessa begrepp.

Kartlägga elevers utsatthet

Som grund för förebyggande åtgärder ska den egna verksamheten undersökas.[98] Skolans personal behöver genomföra kartläggningar av elevernas situation med hjälp av olika metoder. Vid varje kartläggning behöver det vara tydligt varför den ska genomföras, vilka frågor som är viktiga att få belysta, hur detta görs på bästa sätt och vilka möjligheter det finns att bearbeta resultatet. I den här boken är det fokus på diskriminering och kränkande behandling men denna kartläggning kan genomföras samtidigt med kartläggning av risker för andra problem.

Undersökningen ska inte kartlägga elevers etnicitet, religion, sexuella läggning eller andra personliga förhållanden. Det handlar heller inte om att undersöka enskilda elevers behov utan om en generell översyn av risker i den egna verksamheten och hindrande attityder och strukturer.[99]

Ofta samlar skolor in delar av denna kunskap genom en årlig enkät där elever får svara på frågor om trygghet och trivsel. Resultaten av dessa enkäter kan ge en bild av styrkor och svagheter i skolans arbete mot diskriminering och kränkande behandling och förhoppningsvis också ringa in de områden som behöver utvecklas, både när det gäller det främjande och det förebyggande arbetet. Det är viktigt att resultaten av enkäten verkligen tillåts påverka det förebyggande arbetet. Enkätfrågorna måste arbetas igenom noggrant och granskas kritiskt så att de anpassas till de frågeställningar som är aktuella och behöver belysas. Det är angeläget att enkäten är utformad så att det vid resultatsammanställningen går att se skillnaden mellan till exempel olika åldrar, olika klasser och olika ämnen eller utsatthet utifrån de olika diskrimineringsgrunderna. Det är viktigt att här inte glömma att också skapa en bild av elevernas umgängesformer på nätet.

TIPS: I Gävle kommun har rektorer tillsammans tagit fram ett material som stöd för sitt arbete mot diskriminering och kränkande behandling, *Gävlemodellen*, där de listat följande kartläggningsmetoder:[93]

- Samtal och diskussioner i det vardagliga arbetet
- Diskussioner på klassråd och elevråd
- Planerade samtal med elever, ev. följa en manual
- Fokusgrupper med elever
- Trygghetsvandringar
- Observationer
- Incidentrapporter
- Frånvarorapporter
- Enkäter för elever, personal och vårdnadshavare
- Frågor vid utvecklingssamtal
- Diskussioner vid föräldramöten
- Genomgång av rutiner, regler och arbetssätt
- Husmodellen
- Personalen granskar varandra i par

(januari 2019)

98. 3 kap. 1-2 §§ diskrimineringslagen.

99. Kulturdepartementet (2015).

100. På Gävle kommuns webbplats *www.gavle.se/big* beskrivs ”Gävlemodellen” som tagits fram för arbetet mot diskriminering och kränkande behandling. Där finns beskrivningar och checklistor för hur de ska arbeta i Gävle som kan vara inspirerande även för andra.

På en del skolor, särskilt med yngre elever, görs ”trygghetsvandringar”. Eleverna kan gå en vandring tillsammans med lärare eller vårdnadshavare genom skolan och skolgården och tala om hur det känns att vara på olika platser och vilka platser som de upplever som otrygga. Dessa vandringar kan göras på olika sätt beroende på elevernas ålder. Elever kan till exempel ges i uppgift att fotografera skolans otrygga platser.

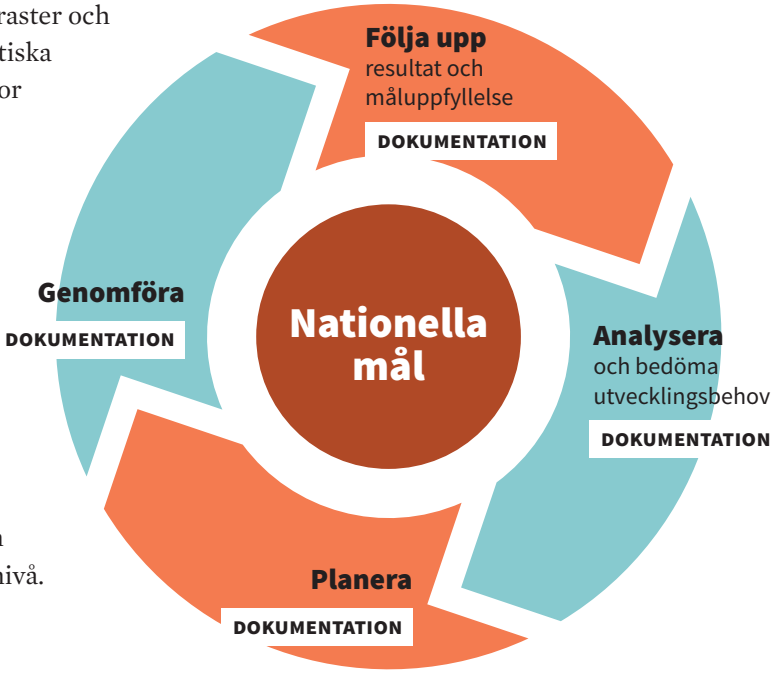
Fokusgrupper där strukturerade samtal, som dokumenteras, förs kring i förväg planerade frågor är ett annat sätt att kartlägga vilka risker för kränkningar som finns i verksamheten. En kartbild över skolan kan leda till samtal om skolans miljö och risken för att bli kränkt.

Alla undersökningsmetoder har sina för- och nackdelar. Det kan lätt gå slentrian i enkätundersökningar och det finns risk att de ger en ytlig information. Att tala med eleverna kan ofta ge en fylligare bild av elevernas syn på situationen på skolan. Den information som skolans personal får genom en ständigt pågående dialog med skolans elever både formellt i klass- och elevråd och informellt under lektioner, raster och luncher kan ligga till grund för mer systematiska kartläggningar. Denna dialog kan väcka frågor om elevernas skolsituation och ger viktig information att ta med i planeringen och genomförandet av mer systematiska undersökningar.

Skolans personal ska rapportera till rektor, som ska rapportera till skolans huvudman, när något har hänt på skolan som kan vara trakasserier, sexuella trakasserier eller kränkande behandling. Dessa rapporter kan också vara ett underlag för en samlad analys av elevernas situation på en skola. Flera incidenter på individnivå kan visa på ett generellt mönster på strukturell nivå.

> – Det finns elever som är mobbade, men man ser det inte tycker jag. Jag vill inte lägga mig i för jag är rädd att själv bli mobbad och så där. Så man låtsas att man inte ser det och säger inte till någon. Men jag vet att jag kan anmäla anonymt.
>
> ELEV

Figur 2. Kvalitetshjulet[94]



101. Skolverket (2012).

Kartläggningsprocessen är en del av skolans systematiska kvalitetsarbete. Val av metoder måste utgå ifrån vad det är man vill skapa kunskap om. Det gäller att vara kreativ och använda den metodkunskap som finns bland skolans personal.

Det är viktigt att rektorer har kompetens att leda en kartläggningsprocess som är av god kvalitet. Rektor behöver själv ha en del kunskap om processen och en strategi för att engagera både personal och elever i arbetet.

Ta också del av fall 10, ”Systematiskt arbete för att förebygga”. Fall 6, ”Schemabrytande aktiviteter i behov av förändring”, handlar mest om främjande insatser. Fallet beskriver betydelsen av kartläggning och uppföljning samt av utvecklingsprocesser där lärare och elever är delaktiga.

NÄR NI TALAR OM FRÅGORNA SÅ KLARGÖR OCKSÅ VILKA KUNSKAPER OCH ERFARENHETER NI GRUNDAR ERA SVAR PÅ.

Att samtala om

- Vad vet vi på vår skola om elevernas upplevelse av utsatthet? Var finns risk för kränkningar? När? Hur vet vi det?
- Vilka kartläggningar har vi gjort som grund för vårt förebyggande arbete? Vilken kvalitet har dessa kartläggningar? Vilka har deltagit i processen? Vilka styrkor kan vi se? Vilka svagheter? Vilka risker för underrapportering?
- Fångar skolans kartläggningar umgängesklimatet på nätet?
- Hur ser ansvarsfördelningen ut i kartläggningsprocessen? Hur svarar den upp mot kraven på noggrannhet och effektivitet?

Analys, åtgärder och uppföljning

Analysen av kartläggningarna bildar underlag för de insatser som bör göras. Om det i en kartläggning exempelvis kommer fram att det förekommer eller finns risk för att elever utsätts för kränkningar i omklädningsrummen så måste skolan analysera varför det är så. Vid analysen är det viktigt att ta i beaktande att det är svårt att få en korrekt bild av elevers utsatthet då det finns risker för underrapportering, att elever inte vågar berätta om alla kränkningar. Arbetet vinner både i kvalitet och i tid om skolan satsar på att ge en mindre grupp i personalen mer fördjupade kunskaper om olika metoder för kartläggning och analys av elevernas skolsituation och vilka effekter en skolans insatser kan ha. För att en kartläggning ska bli styrande behövs också kunskaper om hur det

skapas förutsättningar för att de problem som identifierats på skolan också kan åtgärdas i praktiken. Det är dock viktigt att all personal är delaktig när resultatet av genomförda kartläggningar ska analyseras. Här är eleverna också en viktig resurs. Även när det ska formuleras vilka insatser som ska vidtas för förbättringar så har skolans personal ett ansvar för att eleverna görs delaktiga.[102]

Eleverna är de viktigaste experterna när det gäller att svara på frågan om en skola lever upp till uppdraget att skapa en arbetsmiljö fri från kränkningar. När resultaten av kartläggningarna analyseras och insatser planeras ska eleverna i den verksamhet det gäller vara delaktiga i den form och den omfattning som passar deras ålder och mognad. Elevernas delaktighet i det förebyggande arbetet behöver också anpassas efter situationen på varje enskild skola. Inga elever får dock tilldelas ett ansvar som ska ligga hos skolans personal.

Arbetet blir en fråga för klass- och elevråd och elevskyddsombud. Det är också ett arbete som kan skapa ett gemensamt engagemang för skolans personal, skolans elever och deras vårdnadshavare.

Utifrån de problem i verksamheten som analysen pekar på ska konkreta och uppföljningsbara mål sättas och insatser för att komma tillrätta med de identifierade riskerna planeras. De förebyggande insatserna kan gälla vissa platser eller verksamheter där risker eller hinder upptäckts. Kommer analysen fram till att det finns problem med attityder, kultur och normer så görs insatserna i de klasser eller personalgrupper det gäller. Ligger risker och hinder i de arbetssätt och den organisation som skolan använder så utformas insatserna utifrån det. När insatser planeras är forskningsbaserad kunskap om diskriminering och kränkande behandling och om olika insatsers möjliga effekter avgörande för ett framgångsrikt arbete.

Insatserna behöver tidsplaneras och genomföras så snart som möjligt. Det är angeläget att avsätta nödvändiga resurser och att bestämma vem som är ansvarig för respektive insats och hur dessa ska följas upp och utvärderas.

LÄSTIPS

Läs *Vad fungerar? Resultat av utvärdering av metoder mot mobbning*. Skolverket (2011b).

102. SKOLFS 2006:1083.

NÄR NI TALAR OM FRÅGORNA SÅ KLARGÖR OCKSÅ VILKA KUNSKAPER OCH ERFARENHETER NI GRUNDAR ERA SVAR PÅ.

Att samtala om

- Vilka styrkor och svagheter finns på vår skola när det gäller att driva ett förbättringsarbete? Vilken betydelse har detta för arbetet med att förebygga trakasserier, sexuella trakasserier och kränkande behandling?
- Lista och granska de aktiviteter som görs som syftar till att öka förtroende och tillit mellan skolans elever och mellan eleverna och skolans personal. På vilka grunder drar ni era slutsatser?
- Lista och granska de aktiviteter som görs för att öka förståelsen mellan skolans personal och elevernas vårdnadshavare. På vilka grunder drar ni era slutsatser?
- Lista och granska de insatser ni gör angående trakasserier, sexuella trakasserier och kränkande behandling på nätet.
- Låt era elever ta ställning till värdet av aktiviteterna när det gäller det främjande och det förebyggande arbetet mot diskriminering och kränkande behandling.
- Vad behöver behållas? Vad behöver förändras? Vad behöver avvecklas? Vilka nya aktiviteter behöver införas?

Risker med två vanligt förekommande förebyggande insatser

Det är viktigt att ha både generell kunskap om kränkningars mekanismer och mer specifik kunskap om de sociala relationer som finns i den egna elevgruppen. I detta avsnitt illustreras vikten av dessa kunskaper genom beskrivningen av två vanliga insatser i skolors förebyggande arbete mot diskriminering och kränkande behandling: särskilda värdegrundslektioner och kamratstödjare.

> – Vi är tjallare.
>
> ELEV SOM ÄR KAMRATSTÖDJARE

Om elever känner en låg tillit till skolan och de personer som finns där, så finns ett stort utrymme för kampen om makt.[103] Det är viktigt att insatserna i det främjande och förebyggande

103. Se till exempel Björk (1995) och Kikkawa (1987).

arbetet inte bidrar till negativa makthierarkier utan att de leder till utveckling av en tillitsfull arbetsmiljö. Två insatser, införandet av särskilda värdegrundslektioner och kamratstödjare, är vanliga i den svenska skolan och det finns en stor variation i vad de innebär i praktiken. I Skolverkets *Utvärdering av metoder mot mobbning*[104] visade sig särskilda värdegrundslektioner och kamratstödjare under vissa förutsättningar kunna ha negativa effekter. Det är därför viktigt att förstå på vilket sätt de negativa effekterna kan uppstå.

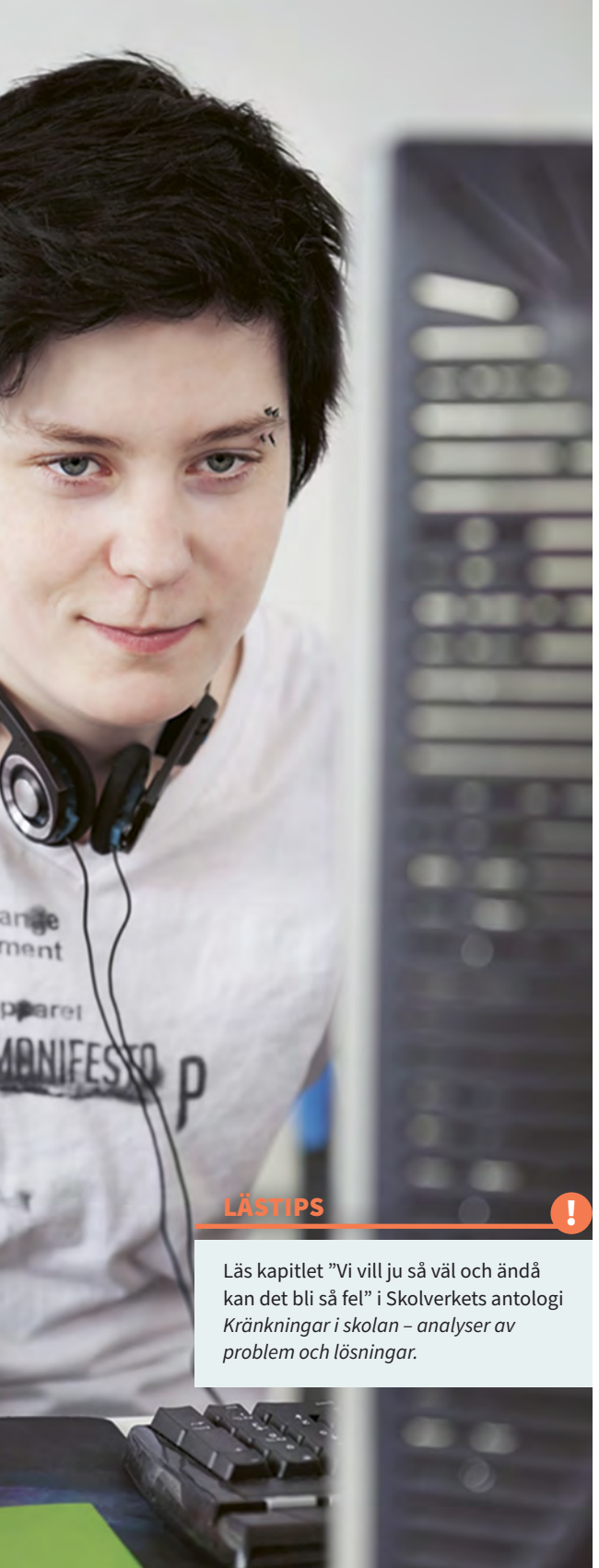
De särskilda värdegrundslektionerna kan ha olika benämningar som till exempel *Livskunskap*, *Livsviktigt*, *Olweuslektioner*, *Lions Questlektioner* eller *Tillsammanslektioner*. I Skolverkets utvärdering förväntades lärare på en del skolor följa en manual från något inköpt program och på andra skolor förlitade man sig på att lärarna själva fyllde lektionerna med ett innehåll. Syftet var att utveckla elevernas sociala kompetens, empati och att stärka skolans värdegrundsarbete för att förebygga mobbning. På gruppen skolor där den här typen av särskilda värdegrundslektioner schemalades för samtliga klasser ökade förekomsten av mobbning.

Insatsen kamratstödjare innebär att skolor har en mindre grupp elever som är utsedda och utbildade att ta ett extra ansvar för skolans arbete med att förebygga och upptäcka mobbning och kränkningar. Eleverna kallades oftast kamratstödjare men benämningar som *friendsare*, *kryckor*, *polare* och *slussare* förekom också.

Syftet var att ge eleverna en aktiv roll i arbetet mot mobbning och öka personalens insyn i elevernas sociala relationer, för att snabbare upptäcka problem som kunde leda till mobbning. Kamratstödjarnas uppgift var att agera observatörer och rapportörer till lärare och annan personal för att ge dem inblick i skolans kamratrelationer. Eleverna skulle också agera förebildligt för att utsatta kamrater skulle kunna komma in i kamratgemenskapen.

> – Övningar är överflödiga för vi känner redan varandra väl. De är inte anpassade till oss, men jag antar att de går väl efter någonting som de måste göra.
>
> ELEV

104. Skolverket (2011a).



LÄSTIPS

Läs kapitlet ”Vi vill ju så väl och ändå kan det bli så fel” i Skolverkets antologi *Kränkningar i skolan – analyser av problem och lösningar.*

Men när kamratstödjare användes på detta sätt så ökade omfattningen av både enstaka kränkningar[105] och mobbning.

För att förstå varför särskilda värdegrundslektioner och kamratstödjare kan ha en negativ effekt i skolors arbete mot mobbning, är det viktigt att knyta an till forskningen om mobbning. Orsakerna till att mobbning sker finns framför allt i elevernas relationsarbete, och inte i personliga egenskaper hos enskilda elever. Vanliga manualer för särskilda värdegrundslektioner innehåller övningar som syftar till att lyfta fram elevers tankar och värderingar. Att sådana övningar ska ledas av alla lärare oberoende av intresse och kompetens kan skapa problem. Att lektionerna ska genomföras i alla klasser oberoende av elevernas maktrelationer kan leda till att utsatta elever blir än mer utsatta. Finns det inte ett tillräckligt öppet och tillåtande klimat i klassen finns en stor risk att övningarna får en kränkande effekt. I många övningar ska eleverna berätta om sina egna tankar om både stort och smått genom att ta ställning till olika påståenden eller föra samtal utifrån givna frågeställningar. I Skolverkets *Utvärdering av metoder mot mobbning* beskriver elever hur sådana övningar kan leda till att elever blottar sig inför andra på ett sätt som sedan har utnyttjats i kränkande syfte. Genom samtalen har det genererats ytterligare bränsle till att håna och förlöjliga.

En kort sammanfattning av elevers och skolpersonal negativa erfarenheter av särskilda värdegrundslektioner visar att en stor grupp uppfattar innehållet som tjatigt och tråkigt och samtalen och övningarna som konstlade. Många elever anser att innehållet inte har med deras egen verklighet att göra och därför tappar de intresset. Lektionerna tas inte på allvar, eftersom de värderingar och normer som faktiskt gäller i kamratrelationerna är osynliga för lärarna eller finns utanför klassrummet och det är detta som utgör elevernas verklighet. Särskilt problematiskt blir det om elever under dessa lektioner utmanar lärarna genom att bråka

105. I utvärderingen undersöktes olika insatsers effekter dels på enstaka kränkningar (kränkningar som skett ”någon gång”, dels på mobbning (kränkningar som skett ”några gånger i månaden” eller oftare). Skolverket (2011) s. 125 och 139-153.

och ifrågasätta. Det som skulle vara ett tillfälle att öka samhörigheten blir då i stället något som visar otrygga och utsatta elever att de inte kan förlita sig på att skolans personal kan skapa trygghet och en tillitsfull atmosfär ens i situationer när detta är det primära syftet.[106]

Om vi riktar blicken mot elevers och skolpersonals negativa erfarenheter av kamratstödjare blir de begripliga om vi utgår från att både enstaka kränkningar[107] och mobbning är en del av elevernas kamp för erkännande och tillhörighet. Både skolans personal och eleverna beskriver uppgiften som kamratstödjare som att vara ögon och öron in i elevgruppen för att kunna rapportera till skolans personal om vilka som utsätter och vilka som blir utsatta. Elever som tar på sig uppgiften kommer lätt i kläm mellan personalens förväntningar om öppenhet och den levda kamratkulturens hierarki och den press som denna skapar. Att inte skvallra är ofta en viktig ”regel” inom kamratgruppen vilket strider mot själva idén med uppgiften som kamratstödjare. Valet av kamratstödjare är känsligt och styrs av den kultur som råder i elevgruppen. Ska det vara en elev med hög status bland sina kamrater? Ska det vara ett uppdrag som ges till dem som själva behöver förbättra sitt beteende? Oavsett om kamratstödjare utses av eleverna själva eller av lärare så är det ofta högstatuselever som får uppdraget. Är dessa elever också de som bygger sin position på att utesluta andra genom ett kränkande beteende så legitimerar skolans personal (omedvetet) dessa kränkningar. I stället för att motverka kränkningar med hjälp av kamratstödjarverksamheten så blir ett kränkande beteende inbyggt i det förebyggande arbetet.

De som utses till kamratstödjare kan också hamna i en svår position. Flera elever upplever att det är svårt att leva upp till kravet på att vara en god förebild för sina kamrater.[108] Extra problematiskt kan det bli om relationen mellan skolpersonal och elever inte är tillitsfull. I en kamratstödjares uppgift ingår att vara ett stöd för de elever som är utsatta för kränkningar. Den påtvingade kamratskap som det kan innebära att vara en förebild och stödja utsatta kamrater kan vara problematisk både för elever som ska agera förebildligt och för dem som är utsatta.

---

106. Aspàn (2009); Löf (2011) och Söderström (2013b).

107. I utvärderingen undersöktes olika insatsers effekter dels på enstaka kränkningar (kränkningar som skett ”någon gång”, dels på mobbning (kränkningar som skett ”några gånger i månaden” eller oftare). Skolverket (2011) s. 125 och 139-153.

108. Skolverket (2011a).

> – Som en mobil övervakningskamera typ, som nästan går runt där och är spioner.
>
> ELEV OM KAMRATSTÖDJARE

Har lärare kunskap om kamratkulturen i en klass och vet att det finns en tillitsfull atmosfär finns det anledning att anta att särskilda värdegrundslektioner kan ha positiva effekter på relationerna i klassen. Men det är viktigt att inse att lärare och annan skolpersonal mycket sällan har total insyn i elevernas kamratrelationer. Dessa relationer kan också förändras över tid. En skolklass är en formell grupp som inte vilar på frivilligt deltagande. Skolans värdeuppdrag och kunskapsuppdrag går inte att skilja åt. En skolklass måste behandlas som en formell grupp där både lärare och elever har ett gemensamt mål, att lära tillsammans. I detta är det centralt att alla gruppens medlemmar betraktas som viktiga för att nå detta mål. Att erkänna att alla är viktiga är inte först och främst något man säger utan något som uttrycks i handling. Lärare och annan skolpersonal behöver alltid lägga ett värdegrundsperspektiv på planering och genomförande av aktiviteter med frågor som till exempel: Vilket budskap ger vi nu till eleverna om vad som är normalt och avvikande? Vad i denna planering gör att vi motverkar negativa hierarkiska mönster i klassen? Vilka ger vi nu erkännande och på vilka grunder?

Att använda särskilda program

En del skolor använder särskilt namngivna program som en del av sitt arbete mot diskriminering och kränkande behandling. Programmen föreskriver i olika omfattning hur främjande, förebyggande eller åtgärdande arbete ska utformas.

Många program ger manualer, checklistor och underlag för hur värderingar ska tas upp med elever.

När skolpersonal har intervjuats om sina erfarenheter av arbetet med program har de många gånger varit positiva till de program de använder, särskilt när de anpassat programanvändningen till de lokala förhållandena. Programarbete kan ge trygghet och bidra till ett gemensamt förhållningssätt och arbetssätt mot diskriminering och kränkande behandling. När program införs innebär det att personer utifrån med tid, resurser och auktoritet sätter fokus på arbetsområdet, vilket blir ett tillskott

för skolan. När Skolverket 2011 presenterade sin *Utvärdering av metoder mot mobbning* var slutsatsen ändå att inte förorda något program i sin helhet.

Utvärderingen visade att en del insatser som är bärande i en del populära program kunde vara kontraproduktiva, vilket beskrivs närmare under förgående rubrik, ”Risker med två vanligt förekommande förebyggande insatser”. Men det är också komplicerat att arbeta efter programkoncept som är skapade i en annan miljö än den komplexa sammansättning av erfarenheter, värderingar och utmaningar som är varje skolas vardag. Ett fungerande arbete mot kränkningar måste bygga på kunskap om de problem och förutsättningar som finns i den egna skolan. Program köps ofta in utan att styrkorna och svagheterna i den egna skolans värdegrunds- och likabehandlingsarbete har identifierats. Programarbetet blir då inte ett svar på identifierade behov, vilket kan leda till att det läggs ned mycket engagemang och arbete på ”fel saker”.

Initiativet till att köpa in ett program tas många gånger långt ifrån de lärare som förväntas arbeta med programmaterialet. Det kan vara skolans huvudman som vill skapa en helhetslösning för likabehandlingsarbete i alla huvudmannens skolor eller en rektor som har kommit i kontakt med ett program. Dålig kunskap om den egna skolans behov av förbättringar i arbetet mot diskriminering och kränkande behandling och en svag förankring bland dem som ska arbeta med programmet leder ofta till en känsla av meningslöshet och då uppfattas arbetet många gånger som ytterligare en uppgift som lagts på lärarna uppifrån.

Skolutveckling är en långsiktig process som kräver kunskaper om styrkor och svagheter i det egna arbetet, ett upplevt behov av förbättring, ett samspel mellan skolans personal och skolans elever. Framgång förutsätter en förståelse av vad det nya innebär av förändringar i det egna handlandet. Det är sällan programmen föreskriver, eller att skolan själv initierar, en process för att foga in programmet i det arbete mot kränkningar som redan bedrivs på skolan. Programmen erbjuder en quick fix på komplexa

> – Varför ska vi ta upp det på livskunskapstimmen, just det här att prata om att man ska lyssna och respektera varandra, det kan väl komma när det passar in i vardagen eller när det händer någonting eller när det passar in i andra delar?
>
> ELEVHÄLSOTEAM

> – Det är liksom som att [med förställd röst]: Håll lite handen så, tänk på något roligt, så blir vi happy family sedan.
>
> ELEV

problem som har sin grund i de sociala relationerna på skolan och i skolans samarbetskultur.

Avsikten med programmen är att motverka kränkningar. Det kan därför vara lätt att som skolpersonal förhålla sig ganska okritisk till det program som ska införas. Misslyckas övningar och andra insatser så riskerar skulden att läggas på läraren som inte förstått vad som ska göras eller att övningen inte kan genomföras på ”rätt sätt” för att elever inte kan uppföra sig. I stället för att öka förståelsen och samhörigheten blir programinslag en källa till irritation och oro. Ytterligare ett problem med de färdiga programkoncepten är att elever används i färdiga roller men de ges inte något inflytande. Lärares professionalitet tillvaratas inte heller utan de förväntas följa manualer.

I Skolverkets utvärdering visade det sig att de flesta skolor blandade insatser från flera olika program. Lärare följde sällan manualerna helt utan använde delar av dem och anpassade det som skulle göras så att det fungerade i den egna verksamheten. Med tanke på de problem som är förknippade med programanvändning är det sannolikt klokt. Men ett framgångsrikt arbete behöver bygga på systematiska kartläggningar och analyser av vad som behövs i den egna verksamheten.

Skolverket menar att delar av program kan användas som inspiration och källa till enskilda insatser. Men att använda ett program är inte tillräckligt för att uppfylla de krav som skolans styrdokument ställer på arbetet mot diskriminering och kränkande behandling. Program kostar oftast pengar och förefaller vara en omväg eller bara vara svaret på en liten del av det arbete som behöver göras.

NÄR NI TALAR OM FRÅGORNA SÅ KLARGÖR OCKSÅ VILKA KUNSKAPER OCH ERFARENHETER NI GRUNDAR ERA SVAR PÅ.

Att samtala om

- Lista de konkreta förebyggande insatserna mot diskriminering och kränkande behandling som görs på er skola. Granska var och en av dessa aktiviteter utifrån kunskaper om kränkningar. Vilka insatser är effektiva? Varför? Vilka insatser riskerar att ha motsatt effekt? Varför?
- Använder vi hela eller delar av särskilda program i arbetet mot kränkningar? Har vi efter systematisk kartläggning identifierat behov av just det vi arbetar med? Vad fungerar bra och vad fungerar inte bra med de program eller delar av program vi använder? På vilka grunder bygger vi dessa kunskaper?
- Vilka insatser är effektiva? Varför? Vilka insatser riskerar att ha motsatt effekt? Varför?
- Vad innebär ”att inta ett värdegrundsperspektiv” vid planering och genomförande av undervisningen och andra skolaktiviteter? Ge konkreta exempel.

Sammanfattning – det förebyggande arbetet

Ett framgångsrikt förebyggande arbete har nära kopplingar till det främjande arbetet. Genom ett aktivt främjande arbete för alla elevers lika värde så skapas också en grund för ett framgångsrikt förebyggande arbete.

Systematiskt kvalitetsarbete och kunskap

Förebyggande arbete handlar om att identifiera och avvärja risker i den egna verksamheten. Det görs genom kartläggningar, analyser och insatser för att avvärja de identifierade riskerna samt uppföljning och utvärdering av hur det gått. Det är ett kontinuerligt systematiskt kvalitetsarbete. För att kunna förebygga diskriminering och kränkande behandling behöver skolans personal ha kunskaper både om hur diskriminering och kränkande behandling uppstår och hur det kan motverkas.

Kränkningar är en del i en grupprocess

Forskningen om mobbning i skolan har sedan 1970-talet utvecklat omfattande kunskaper som kan vara till stöd för skolors arbete. Översiktligt kan sägas att förståelsen har gått från fokus på individers egenskaper till grupprocesser och

hur skolans kultur och organisation påverkar dessa. På samma sätt som vuxna som kommer samman i en grupp så vill elever i en skolklass få vänner, känna tillhörighet och få uppskattning. Det kan bli en hård kamp om status och makt. I de sociala processerna kan elever bli uteslutna och utsatta för kränkningar av olika slag. Normer som skapas i klassen för vad som ger status kan vara uteslutande.

För skolans personal är det viktigt att ha kunskap om formen och innehållet i det grupptryck som råder i en klass och på en skola för att kunna motverka normer som bryter mot skolans värdegrund och i stället skapa en arbetskultur där alla har en plats och kan nå erkännande. Exempelvis kan en jargong med kränkande språkbruk få fäste och normaliseras i en skola. Kränkningar kan betecknas som skoj och övergreppen blir då osynliga. Kränkningar riskerar då att bli en del av skolans kultur. Genom att betrakta problemet både ur ett individ-, grupp- och systemperspektiv så ökar beredskapen och möjligheten att förebygga att elever blir nedvärderade och kränkta.

I det förebyggande arbetet är det viktigt att vara medveten om att det förekommer att skolpersonal kränker elever.

Kränkningar på nätet hänger ihop med kränkningar i skolan

Sociala medier och digitala forum är en självklar del av elevernas vardag. De allra flesta elever som utsätts för kränkningar på nätet blir också utsatta ansikte mot ansikte i skolan. Det är samma sociala processer som pågår på nätet som i skolan. Eftersom kränkningar på nätet hänger samman med de kränkningar som sker direkt i skolan har skolan ansvar för att arbeta aktivt för att förebygga och åtgärda problemet, men också för att arbeta främjande för ett positivt kommunikationsklimat även på nätet.

På nätet är det något vanligare att trakasserierna har koppling till någon av diskrimineringsgrunderna. Pojkar trakasseras utifrån etnisk tillhörighet eller för att de är för tjejiga. Flickor blir oftare utsatta för trakasserier som har samband med kön eller för sexuella trakasserier.

Många elever är inte villiga att involvera vuxna i sina kontakter i sociala medier, inte heller då kränkningar sker, eftersom de är rädda för att förbjudas att delta i det relationsskapande som sker där.

Skolinspektionens granskning av skolornas arbete mot trakasserier och kränkande behandling på nätet kommer fram till att majoriteten av skolorna behöver förbättra sitt främjande och förebyggande arbete. Medierådet

framhåller att det är viktigt att utveckla digitala kompetenser och medie- och informationskunnighet, kunskap och förmåga att tänka och förhålla sig käll- och sökkritisk, att kunna genomskåda propaganda och antidemokratiska budskap på nätet.

Identifiera risker genom kartläggning och analysera dem

Grundläggande för framgångsrika aktiva åtgärder för att förebygga diskriminering och kränkande behandling är att undersöka de problem och risker som finns i den egna verksamheten. Elevernas upplevelser och erfarenheter behöver kartläggas. Vanligast är det med enkäter och trygghetsvandringar där elever berättar när och var de känner sig otrygga. Vilken metod som än används är det viktigt att resultaten ger underlag för en samlad analys av elevernas situation på skolan. Analysen ger grund för de insatser som ska göras. Elever ska medverka både i analysen och utformandet av insatser, exempelvis via klassråd och elevråd.

Risker med enkla lösningar

Skolverket har utvärderat färdiga program mot mobbning som skolor kan köpa in. Slutsatsen var att inget av programmen kan rekommenderas i sin helhet. Det finns ett antal problem med att följa program som är skapade i en annan miljö än den egna skolan istället för att bygga arbetet på den egna verksamhetens förutsättningar.

Förståelsen att kränkningar är en konsekvens av de grupprocesser som pågår i en klass eller skola där elever söker tillhörighet och status förklarar en del av detta. Komplexa grupprelationer behöver hanteras utifrån det som är specifikt i just den gruppen.

Bland annat visade utvärderingen att några vanliga insatser i programmen kunde vara kontraproduktiva. Kamratstödjande som har en aktiv roll i arbetet mot mobbning och som ska fungera som observatörer och rapportörer till personalen på skolan riskerar att öka problemen. Samma gäller särskilda värdegrundslektioner som schemaläggs för alla klasser.

Strategi för ordning gav oönskade effekter

PÅ SOLVIKSSKOLAN HADE det nya läsåret startat med en rad konflikter mellan lärare och elever i en av de nya sjuorna. Det tycktes vara helt hopplöst att hålla ordning i klassen. Alla lärare som undervisade i klassen klagade hos rektor och hos klassens två mentorer. Dessa hade lång erfarenhet av att arbeta som lärare och ansågs vara skickliga. Det hade de inte minst visat i den nia de lämnat. Det hade varit en lugn och trevlig klass med hög studiemotivation och lärarnas självförtroende hade varit på topp när de tog över den nya sjuan.

I årskurs 7 tar Solviksskolan emot elever från den egna skolans mellanstadium och två landsbygdsskolor. Strategin har alltid varit densamma, alla elever ses som en grupp som ska delas upp i två jämnstora klasser. De avlämnande mellanstadielärarna får beskriva relationerna mellan eleverna i sina respektive klasser och eleverna själva får ange två kamrater som de vill ha med sig in i de nybildade klasserna. De nya mentorerna har strategier för hur de ska arbeta ihop sina klasser till en grupp. Den första veckan ordnas övningar så att eleverna ska lära känna varandra och sina nya lärare. Lärarna informerar både elever och vårdnadshavare om de ordningsregler och rutiner som gäller på skolan.

Efter en månad kunde mentorerna i en av de nya sjuorna konstatera att strategin hade misslyckats. Undervisningen stördes ständigt av bråk och otrevliga kommentarer. Mycket tid gick åt både för att kunna starta och avsluta lektionerna. Några elever gick bara sporadiskt i skolan och vårdnadshavare började höra av sig till mentorerna för att berätta hur deras barn for illa av det hårda klassrumsklimatet. Mentorerna var mycket medvetna om att de behövde agera snabbt och beslutade att sätta upp strängare regler med tydliga konsekvenser. Både elever och vårdnadshavare kallades till ett extra föräldramöte där mentorerna beskrev situationen i klassen och de åtgärder som skulle vidtas.

Mentorerna hade också erfarenhet av att det i oroliga klasser tidigare gått att skapa ordning genom att få de tongivande eleverna ”på sin sida” och beslutade sig för att använda denna strategi också i den nya klassen. De ringade in en grupp på fem personer som andra elever tycktes lyssna på och ta intryck av. De lade ned extra arbete på att skapa god kontakt med dessa elever och gav dem också en del förtroendeuppdrag. Klassens elever ville till exempel komma in i klassrummet efter idrottslektionerna och en av dessa elever fick då förtroende att hämta nyckeln för att låsa upp. En annan av eleverna utsågs av mentorerna till klassens representant i skolans trygghetsgrupp.

Efter några månader gick det att undervisa i klassen utan några större problem. Oron hade lagt sig och mentorerna var nöjda med den goda kontakt de hade byggt upp med eleverna och speciellt med de fem tongivande eleverna som de uppfattade som både trevliga och samarbetsvilliga.

▶ Ett problem återstod dock och det var att fyra elever i klassen fortfarande hade hög frånvaro. Skolans kurator kopplades in och han genomförde samtal med dessa elever för att ta reda på orsakerna till deras frånvaro. Mentorerna blev mycket överraskade när kuratorn redovisade att två av eleverna ansåg sig utsatta för mobbning och att de drivande bakom alla elakheter var fyra av de elever lärarna sett som tongivande och som de ansåg varit ett positivt stöd i arbetet med att skapa ordning i klassen. Det som hade varit en lyckad strategi för att skapa lugn visade sig samtidigt ha varit ett sätt att omedvetet legitimera den struktur inom elevgruppen som bidrog till kränkningar, då de tongivande eleverna byggde sin position på att se ned på, förtala och utesluta vissa elever från klassgemenskapen. Mentorerna började diskutera med varandra vad de hade gett de tongivande eleverna för positiv uppmärksamhet och som av de andra eleverna kunde ses som en legitimering av deras position och kränkande beteende. Genom att bolla detta med kuratorn kunde de se hur små handlingar, som att anförtro nycklarna för att låsa upp klassrummet efter idrotten eller att prata lite extra med dem för att få dem positivt inställda, gav signaler till de andra eleverna om att deras beteende var accepterat av personalen på skolan. Deras lyckade strategi för att skapa ordning hade visat sig vara en dålig strategi i arbetet med att förebygga diskriminering och kränkande behandling. ■

Att samtala om

NÄR NI TALAR OM FRÅGORNA SÅ KLARGÖR OCKSÅ VILKA KUNSKAPER OCH ERFARENHETER NI GRUNDAR ERA SVAR PÅ.

- Inventera era egna erfarenheter av hur en strategi för att lösa ett problem samtidigt kan motverka arbete mot diskriminering och kränkande behandling.
- Samtala om möjliga lösningar på dilemmat i fallet eller till något av era egna exempel.

Kurator gav lärare nya perspektiv

KLASS FEM PÅ Grunnagårdens skola har rykte om sig att vara en mycket trevlig klass. Sammanhållningen mellan eleverna är god och de lärare, Martin och Erin, som arbetar i klassen har bara positivt att säga om hur eleverna fungerar tillsammans. Elevgruppen har inte alltid fungerat lika bra. I början på lågstadiet hade lärarna problem med en liten grupp mycket viljestarka elever som angav tonen i klassen. Denna grupp styrde och ställde med sina klasskamrater. Många gånger var det på ett positivt sätt, då de var kreativa och hade många bra idéer. Bland annat tog de många initiativ till gemensamma aktiviteter på rasterna. I gruppen fanns det också många elever som var ambitiösa och därmed skapade en norm att skolarbetet var både viktigt och roligt. Men gruppens inflytande ledde också till att andra elever inte gärna tog initiativ om de inte var säkra på att det gillades av de tongivande eleverna. Lärarna på lågstadiet arbetade mycket med att få alla elever att våga ta plats och göra sin röst hörd.

Martin och Erin, som tog över klassen i fyran, är två erfarna lärare och väl medvetna om det arbete som lagts ned på att få alla elever att trivas och känna sig sedda och bekräftade. De njöt av att få överta en grupp som fungerade väl tillsammans. Nu kunde de planera och genomföra inspirerande undervisning utan att hela tiden vara beredda på att det skulle uppstå tjafs mellan eleverna. Bättre än så här kunde det inte bli.

När klassen började i årskurs 5 anställdes en ny kurator på skolan. För att lära känna skolans elever genomförde han korta samtal med skolans samtliga elever. Han frågade eleverna hur de trivdes i skolan och i klassen, hur de såg på sin relation till lärarna och klasskamraterna och om det fanns något de skulle vilja förändra i sin skolsituation. Kuratorn gjorde en kort sammanställning av samtalen för varje klass och presenterade dessa för respektive klasslärare. I samtalet med kuratorn fick lärarna i årskurs 5 bekräftelser på att eleverna trivdes i klassen. Men samtalen visade också att en liten grupp av elever fortfarande hade stort inflytande på klassen och att detta inflytande inte alltid upplevdes positivt. Ingen elev kunde ge exempel på att de mest tongivande eleverna uppträdde kränkande eller att det förekom mobbning. Men av samtalen framkom att flera elever tyckte att det var svårt att bli lyssnade på och kuratorn förstod att många goda tankar och idéer på detta sätt gick förlorade.

Klassens lärare blev först något överraskade av resultatet av kuratorns samtal med eleverna men förstod också att de varit så nöjda med den goda stämningen i klassen att de inte varit tillräckligt uppmärksamma på nyanserna i elevernas samspel. De bestämde sig för att ta hjälp av kuratorn för att få syn på hur de i det vardagliga arbetet kanske själva bidrog till att maktstrukturen i klassen cementerades. När lärarna arbetade tillsammans i ▶

klassen skulle de samtidigt skugga varandra för att få syn på sättet att handskas med eleverna. Under en period skulle också kuratorn komma in och observera lärarnas förhållningssätt till eleverna. Det visade sig att lärarna fick många anledningar till reflektioner över sitt eget sätt att möta eleverna. Det blev tydligt hur hanteringen av till synes triviala händelser kunde bidra till att lärarna missade möjligheten att stärka någon av de elever som inte tog så stor plats i elevgruppen.

Vid sitt första besök i klassen hade kuratorn antecknat följande händelse:

Jag är försenad och smyger in i klassrummet när lektionen redan satt igång. Läraren (Martin) berättar att Samir har sin faster från Brasilien på besök och att klassen nu ska få höra fastern berätta om hur det är att leva där. Samir står stolt bredvid sin faster som visar bilder från Brasilien. Bredvid står också Karin. Hon sköter datorn och klickar fram bilderna men har lite svårt att följa takten i fasters berättande. Klasskamraterna skrattar åt Karin när det blir fel och då larvar hon sig genom att trycka lite extra fort eller långsamt. Mina reflektioner: Varför får inte detta bli Samirs ”stora dag”? Varför ges Karin en roll i detta? Har detta någon betydelse för relationerna i gruppen?

När Martin, Erin och kuratorn samtalade om denna händelse blev det tydligt för dem alla tre att Martin hade missat en viktig möjlighet att stärka Samirs ställning i gruppen. Han hade haft mer fokus på att få lektionen att förlöpa smidigt än på hur han skulle kunna utnyttja situationen för att påverka hierarkin i gruppen. Karin är en av de viljestarka och styrande flickorna i klassen. Hon vill gärna vara i centrum och kan ibland vara lite stökig om hon inte får som hon vill. Genom att tillåta henne att sköta bildspelet så kunde Martin vara säker på att hon höll sig lugn. Martin hade behövt markera mot Karin för att ge Samir möjlighet att få stå i centrum.

Både Martin och Erin blev peppade av de gemensamma reflektionerna och såg det som en utmaning att betrakta vardagsarbetet och de val de ständigt gjorde i nya perspektiv. Det blev tydligt att de behövde fortsätta att medvetet arbeta för att påverka maktstrukturen inom elevgruppen så att allas röster kunde bli betydelsefulla. De tyckte att metoden att skugga varandra hade lett till att de ökat medvetenheten om hur det egna handlandet hade motverkat deras övergripande mål, att alla elever skulle våga ta plats och göra sin röst hörd. Martins och Erins arbete tillsammans med skolans kurator fick uppmärksamhet på hela skolan. Många lärare ville också få hjälp med att upptäcka hur det egna handlandet både kunde stödja och motverka skolans förebyggande arbete mot diskriminering och kränkande behandling. Skolans rektor fick i uppgift att skapa möjligheter för lärare att skugga varandra och tid avsattes för reflekterande samtal.

Att samtala om

NÄR NI TALAR OM FRÅGORNA SÅ KLARGÖR OCKSÅ VILKA KUNSKAPER OCH ERFARENHETER NI GRUNDAR ERA SVAR PÅ.

- Vilka möjligheter finns det på vår skola att upptäcka och tillsammans samtala om de val vi gör i undervisningen och hur dessa påverkar de sociala relationerna i elevgruppen?
- Om vi jämför fallet på Grunnagårdens skola med händelser på vår egen skola. Vilka paralleller ser vi? Vilka utmaningar står vi inför?

FALL 9

Alla får vara med – den gyllene regeln

STENARSKOLAN ÄR EN liten landsbygdsskola med 120 elever från förskoleklass till årskurs 6. Skolans 13 lärare är organiserade i två arbetslag, låg och mellan. Varje arbetslag har gemensamt ansvar för sina elever, men en klasslärare har huvudansvaret för ”sin” klass. Rektor och lärare har under lång tid arbetat med att utveckla ett gemensamt förhållningssätt till skolans elever. Som en del av detta arbete beslutades att skolans ordningsregler skulle revideras. Lärarna var väl medvetna om hur vissa elever ”höll hov” och alltid var med och bestämde rastaktiviteter och vilka som fick delta. De ansåg därför att det var viktigt att det formulerades regler för det sociala samspelet. Efter diskussioner både i kollegiet och med skolans föräldraförening beslutades att lyfta fram regeln ”alla får vara med” som den allra viktigaste skolregeln. Den skulle bli skolans ”gyllene regel” och alla lärare skulle lägga ned extra mycket arbete på att implementera den. I varje klass diskuterades de konkreta innebörderna av denna regel och vid varje utvecklingssamtal informerades vårdnadshavarna om att de behövde hjälpa till för att få regeln att fungera. Lärarna mötte inga protester mot regeln: ”Det är klart att alla ska få vara med. Något annat vore ju både grymt och kränkande.”

En dag kom en förälder till skolan och sökte upp klassläraren för årskurs 4. Föräldern var mycket upprörd och sade att man på skolan kunde sluta tjata om skolans gyllene regel. Den regeln gällde i alla fall inte hans flicka som ständigt hamnade utanför gemenskapen. Det som fick bägaren att rinna över för föräldern var att dottern även detta år var den enda flicka i klassen som inte blivit bjuden på Karins födelsedagskalas. Det hade smusslats med inbjudningskorten på skolan och alla flickor i klassen hade fått en inbjudan utom hans dotter. Enligt föräldern uteslöts dottern också ofta ur lekar på rasten och vid gruppaktiviteter under lektionstid. ”Lena är mobbad av de andra flickorna i klassen och ni ser inget!”, sa han.

Lärarna hade sett att Karin delat ut inbjudningskort och de visste att några i klassen inte blivit bjudna men det ansågs naturligt då Karin och hennes familj bodde trångt. Lenas klasslärare beslutade att ändå undersöka varför Lena inte blivit inbjuden. Först talade hon med Karin som hävdade att mamma och pappa hade satt upp en gräns på tio inbjudningar och för att det skulle bli lättare att välja ut tio klasskamrater så hade de enats om att bara bjuda flickorna. Ja, flickorna i klassen var ju egentligen elva. ”Men Lena hon vill ju aldrig vara med på något”, sa Karin. I kontakt med Karins vårdnadshavare visade det sig att de inte var medvetna om att det gick elva flickor i klassen. Orsaken till att Lena inte fått någon inbjudan tycktes alltså vara en missuppfattning. Men låg det något i Lenas förälders anklagelse att denna uteslutning var del i ett mönster?

De lärare som undervisade i årskurs 4 beslutade att vara extra vaksamma på kamratrelationer i klassen. De började med att diskutera sin egen bild av Lena. De var alla överens om att Lena var tillbakadragen och tyckte om att gå för sig själv. Hon hade svårt att ta kontakt med sina kamrater och verkade inte bjuda till för att komma in i gemenskapen. Lärarna visste att hon hade varit kamrat med Karin men att flickorna glidit isär. I undervisningen var det svårt att stärka Lenas status i klassen då hon ofta presterade dåligt i alla skolans ämnen. En av lärarna konstaterade att det måste vara svårt för Lena att få status i klassen, då det var oundvikligt att eleverna i mellanstadiet började jämföra sig med varandra. Lena kunde inte hävda sig i en sådan jämförelse, då hon alltid hamnade bland de sämsta och även om lärarna ansåg att de hela tiden försökte stötta och peppa så fanns ändå signalen om att hon inte dög hela tiden där. Dessutom tyckte klassens lärare att hon inte bjöd till och själv försökte förändra sin situation eftersom hon var snäsig mot sina klasskamrater, ovillig att arbeta under lektionerna och sällan gjorde sina läxor. Men hur skulle man på skolan hantera den ”gyllene regeln” att alla får vara med när lärarna själva förstod att det inte var så lätt att dra med Lena i gemenskapen?

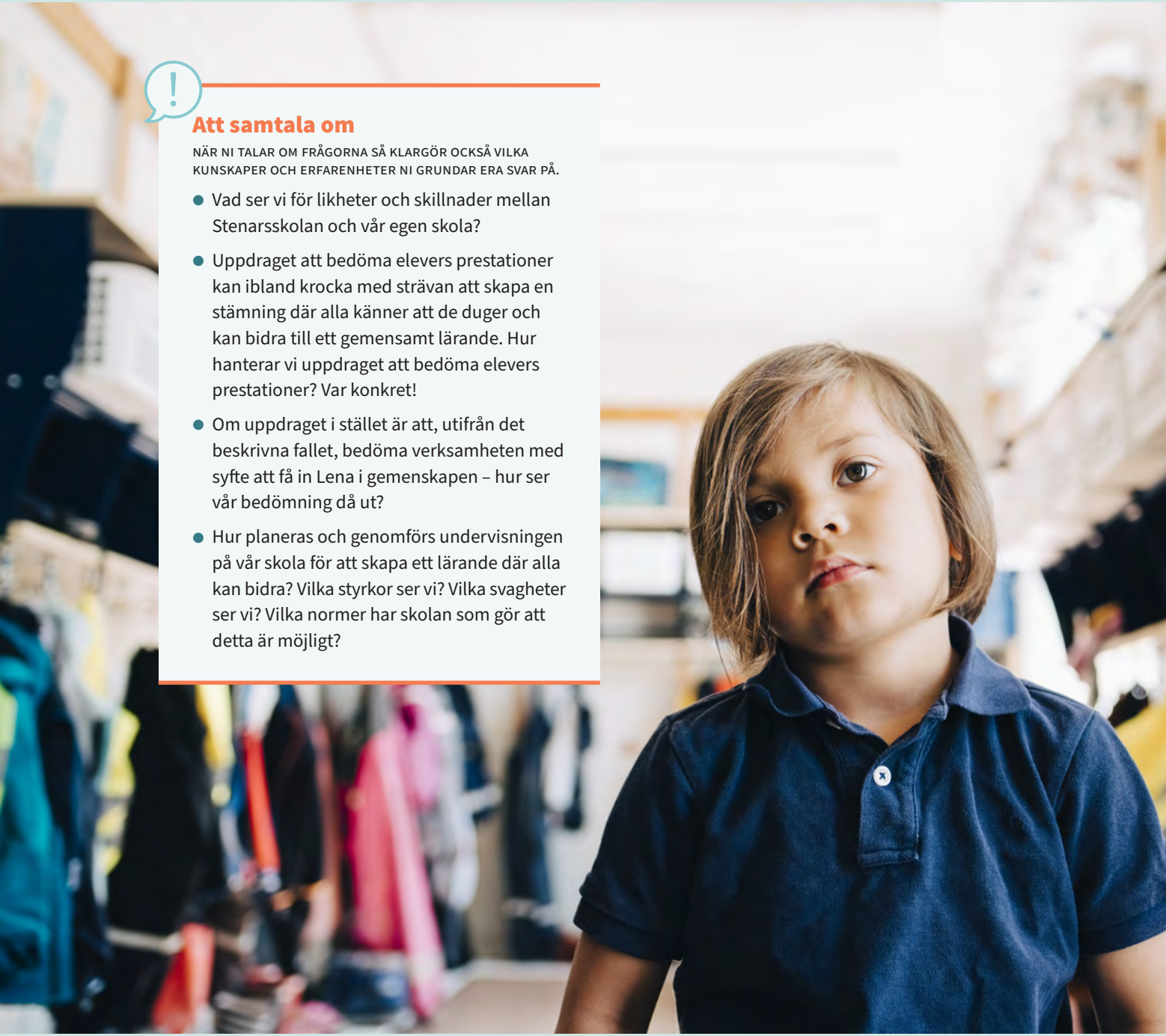
Skolans rektor hade god kontakt med klassens elever och tillsammans med klassens lärare beslutade hon att föra samtal med var och en av eleverna. Syftet med samtalen var att få elevernas bild av relationerna i klassen och de normer som fanns om hur en elev skulle vara för att passa in. Samtalen visade att Lena tilldelades en låg position i klassen. Hon fick sällan vara med i lekarna på rasterna och ingen ville frivilligt arbeta med henne under lektionerna. Att det på skolan fanns en regel att alla skulle få vara med visste alla, men när det gällde Lena så kom klasskamraterna på en rad förklaringar till att just hon inte omfattades av regeln. De tongivande eleverna satte upp gränser för hur många som kunde delta i en lek, och Lena fick då inte plats. De tyckte att det var självklart att den som ägde hopprepet som användes hade rätt att bestämma vilka som fick vara med, och Lena hamnade då utanför. Det var viktigt att få bra resultat i skolarbetet och då ansåg eleverna att det var självklart att de ville arbeta med de som var duktiga, Lena blev därför ett hinder och ställdes utanför. Om läraren bestämde gruppsammansättningen var det på samma grunder rätt att tilldela Lena uppgiften att färglägga illustrationerna i ett häfte eller spela stum i en pjäs då det var uppgifter som kamraterna ansåg att hon klarade av.

Skolans personal hade inte varit förberedd på de omförhandlingar som ”den gyllene regeln” ständigt utsattes för. I en mängd konkreta situationer skapades undantag som var svåra att upptäcka då de var för sig var både förklarliga och upplevdes rättfärdiga. Att det fanns ett mönster där Lena alltid tycktes vara den som inte omfattades av regeln hade lärarna inte tidigare sett. De konstaterade också att de själva hanterat en rad situationer på ett sätt som gav stöd åt den bild som fanns på skolan av Lena som en elev som inte dög och som det därför var okej att kränka. Av några lärare hade hon till exempel blivit kallad lat när hon fått dåliga ▶

provresultat. Många gånger suckade och stönade klasskamraterna när Lena fick en fråga och flera lärare sade att de sällan hade ingripit mot detta då de själva upplevt samma otålighet och säkert också hade visat detta. I personalrummet var Lena ett återkommande samtalsämne och det var flera lärare som hade förklarat att de förstod att klasskamraterna hade svårt att umgås med henne.

Genom rektors samtal med eleverna fick skolans personal kunskap om den hierarki som rådde i klassen och de normer som utvecklats om hur man skulle vara för att räknas. Lärarna såg också att de själva bidrog till att vidmakthålla dessa normer. Den stora utmaningen blev nu att bryta det mönster som både lärare och elever varit med om att utveckla och i vilket Lena hade fått rollen som den som inte klarade skolans krav och som därför räknades ut redan på förhand. I lärarlaget fördes samtal om hur den ”gyllene regeln” att alla får vara med skulle hanteras. ”Eleverna tar mer intryck av vad vi gör än vad vi säger”, hävdade en lärare. Man enades om att eleverna inte skulle ta regeln på allvar om den inte visade sig i handling. Lärarna enades därför om att det var i undervisningen de hade möjlighet att skapa en gemenskap som byggde på att alla skulle få vara med. I lärarlaget beslutades därför att fokusera den ”gyllene regeln” vid planeringen av all undervisning. Att lära skulle bli en gemensam angelägenhet för både lärare och elever och i detta skulle alla elevers bidrag värdesättas.

En konsekvens av detta blev att aktiviteter som ledde till att elever blev utsatta för andras tråkningar skulle undvikas eller att regler för sådana aktiviteter skulle omarbetas så att alla kunde bidra. Ett exempel på den sådan aktivitet var brännboll. Skolans idrottslärare fick i uppgift att inventera utbudet av lekar som syftade till att öka samarbetsförmågan och göra en sammanställning av dessa som en hjälp till skolans samtliga lärare. Lärarna beslutade också att skapa fler arbetsuppgifter där eleverna skulle arbeta tillsammans utan att konkurrera och att lärarna skulle ta ansvar för att sätta ihop grupper där alla skulle ha möjlighet att bidra. Arbetslagen beslutade också att de skulle göra en intensiv satsning på en klass i taget. Det skulle göra det möjligt att samplanera schemat så att det skulle kunna vara två lärare i en klass när elevernas klasslärare behövde extra stöd för att få elevgrupperingar att fungera som ett team. Målet var göra en intensiv satsning på att aktivt stödja eleverna i gruppuppgifter med målet att få dem att lyssna på varandra och se styrkan med att alla kan vara med och bidra.



Att samtala om

NÄR NI TALAR OM FRÅGORNA SÅ KLARGÖR OCKSÅ VILKA KUNSKAPER OCH ERFARENHETER NI GRUNDAR ERA SVAR PÅ.

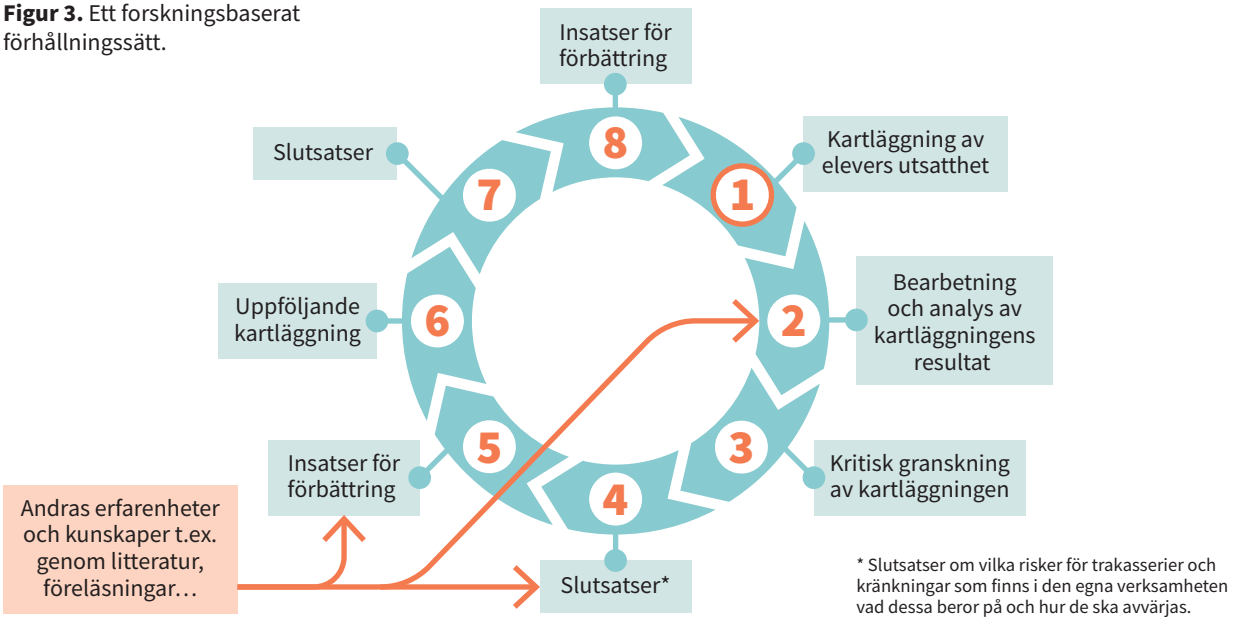
- Vad ser vi för likheter och skillnader mellan Stenarsskolan och vår egen skola?
- Uppdraget att bedöma elevers prestationer kan ibland krocka med strävan att skapa en stämning där alla känner att de duger och kan bidra till ett gemensamt lärande. Hur hanterar vi uppdraget att bedöma elevers prestationer? Var konkret!
- Om uppdraget i stället är att, utifrån det beskrivna fallet, bedöma verksamheten med syfte att få in Lena i gemenskapen – hur ser vår bedömning då ut?
- Hur planeras och genomförs undervisningen på vår skola för att skapa ett lärande där alla kan bidra? Vilka styrkor ser vi? Vilka svagheter ser vi? Vilka normer har skolan som gör att detta är möjligt?

FALL 10

Systematiskt arbete för att förebygga

MALVASKOLAN ÄR EN enparallellig F–9 skola med 200 elever. På skolan finns ett trygghetsteam bestående av skolans rektor, kurator och en lärare från vart och ett av skolans tre arbetslag. Lärarna tycker att de har bra koll på elevernas skolsituation. En undersökning med hjälp av en trygghetsenkät görs enligt skolans rutiner en gång varje vår. I den senaste enkäten angav tio elever att de kände sig otrygga på skolan. Skolans kurator har kontakt med betydligt fler elever som vantrivs och tvivlar på att trygghetsenkäten verkligen ger en rättvis bild av situationen på skolan. När ett fall av kränkande behandling anmälts till Barn- och elevombudet (BEO) beslutar skolans trygghetsteam att se över trygghetsenkäten. Malvaskolans rektor går på rektorsutbildning och har där tagit del av olika modeller för ett systematiskt kvalitetsarbete. Hon vill testa att driva utvecklingen av skolans förebyggande arbete mot diskriminering och kränkande behandling utifrån en modell inspirerad av aktionslärande (illustrerad i figur 3). Siffrorna i beskrivningen markerar hur Malvaskolan arbetar med de olika stegen i modellen.

Figur 3. Ett forskningsbaserat förhållningssätt.



* Slutsatser om vilka risker för trakasserier och kränkningar som finns i den egna verksamheten vad dessa beror på och hur de ska avvärjas.

1. Trygghetsteamet beslutar att enkäten ska ge en bild både av skolans främjande arbete, genom att mäta elevernas tillit till skolpersonal, upplevelse av att de kan vara som de vill, relationer och liknande, och av skolans förebyggande arbete, genom att mäta elevernas upplevelse av utsatthet. Teamet bestämmer att kön och skolklass ska utgöra bakgrundsfaktorer och ger en lärare som har kompetens för det i uppgift att skapa enkäten. Förslaget diskuteras i Trygghetsteamet och med rektorn och efter justeringar, till exempel läggs ett tredje könsalternativ till, enas de om frågorna till en digital enkät och skolans kurator får i uppgift att genomföra kartläggningen. Klass 4–9 får tider då de ska vara i datasalen och efter introduktion av kurator ska de svara på enkäten. För klass 1–3 görs en något förenklad enkät och klasslärare och specialpedagog är tillsammans med kurator engagerade för att hjälpa eleverna att förstå och svara på enkäten.

2. Tillsammans med de lärare som konstruerat enkäten bearbetar trygghetsteamet materialet. Vid analysen vill man se om det finns skillnader i upplevelsen av utsatthet i relation till kön och skolklass. Teamet undersöker också eventuella samband exempelvis mellan elevers upplevelse av tillit till lärare och skolkamrater och upplevelsen av utsatthet.

3. På en arbetsplatsträff (APT) presenterar trygghetsteamet sin analys och ger kollegorna i uppgift att kritiskt granska både enkäten, dess genomförande och den analys som gjorts. Kollegorna ifrågasätter då bland annat tillförlitligheten i svaren från skolans yngre elever då dessa elever haft svårt att själva förstå och fylla i enkäten och därför fått mycket hjälp med detta.

4. Efter kollegornas kritiska granskning görs en preliminär beskrivning av kartläggningen och de slutsatser som trygghetsteamet och skolans lärare dragit. Resultatet visade bland annat att en liten grupp flickor i årskurs 4 och 6 upplevde sig utsatta för kränkningar av elever i den egna klassen. Denna kunskap vidarebefordrades till skolans trygghetsteam och ansvariga klasslärare i årskurs 4 och 6. De får i uppgift att omedelbart vidta åtgärder mot de pågående kränkningarna enligt de rutiner som finns beskrivna i skolans plan mot diskriminering och kränkande behandling.

Övriga resultat visade att:

- det fanns ett starkt samband mellan upplevelsen av kränkningar och misstro mot lärare och annan personal på skolan.
- så kallade skojbråk var enligt pojkarna i årskurs 6 vanliga och de urartade lätt till riktiga bråk.

Såväl pojkar, flickor och elever som definierar sig på annat sätt i årskurs 8 och 9 ansåg att verbala sexuellt relaterade kränkningar var vanligt förekommande.

- Slutsatserna diskuterades med eleverna i skolans två elevråd, elevråd 1–5 och elevråd 6–9. Elevrådsrepresentanterna och ansvariga klasslärare fick tillsammans i uppgift att diskutera slutsatserna och ge förslag på åtgärder tillsammans med eleverna i samtliga klasser. Först fick eleverna i uppgift att kommentera resultatet och därefter ge förslag på åtgärder. Hur kan man på skolan öka respekten och tilliten mellan elever och personal? Hur kan man arbeta för att förhindra ”skojbråk” och verbala trakasserier?

5. Med enkätresultatet och samtalen med eleverna i elevrådet och i skolklasserna som bakgrund lägger trygghetsteamet fram en plan för insatser. Några exempel på åtgärder är:

- Insatser för att öka tilliten till skolans personal. Skolan driver sedan ett år tillbaka ett arbete för att öka måluppfyllelsen. I detta arbete ingår bland annat att lärare skuggar varandra under lektionstid och ger respons med hjälp av en modell för handledning av kollega.[109] Fokus i dessa skuggningar har varit metoder för bedömning av elever. Trygghetsteamet föreslår att skuggningen också ska fokusera bemötandet av eleverna.
- Dessutom föreslår eleverna att lärarna i årskurs 4 till 9 ska ägna en rast i veckan åt att ”fika med elever”. De ska då ta sina kafferaster i skolans elevcafé och eleverna på mellanstadiet ska uppmuntras att också gå dit vid dessa tillfällen.
- Insatser mot ”skojbråk”. Rastvärdarna får uppgiften att under en vecka särskilt uppmärksamma bråk mellan skolans elever och i en rastdagbok anteckna vilka som varit inblandade och orsaken till bråket. Trygghetsteamet får i uppgift att analysera dagboksanteckningarna. Samtal ska därefter genomföras med de elever som varit inblandade för att markera att dessa bråk måste upphöra. Vårdnadshavare till elever som ofta visar sig inblandade i bråk ska också engageras i dessa samtal. Skolans rastvärdar får i uppdrag att, tillsammans med eleverna på låg och mellanstadiet, arbeta med att förverkliga elevernas förslag om att organisera rastaktiviteter för skolans elever. Elevernas förslag att göra en del av gräsplanen till en ring där de som vill får brottas och bråka avfärdades av lärarna på skolan.
- Insatser mot verbala kränkningar. Alla lärare på skolan har ansvar för att uppmärksamma de verbala kränkningarna och påtala för eleverna att det inte är okej att använda nedsättande kommentarer om andra. Personalen ska också hjälpa varandra att upptäcka det egna sättet att tilltala varandra och eleverna för att kunna vara goda förebilder.

Trygghetsteamets förslag diskuteras i skolans lärarlag och med eleverna i skolans två elevråd.

109. Se Lauvås m.fl. 1997

Eleverna hade inga invändningar mot trygghetsteamets förslag. Några lärare ville till en början inte utvidga skuggningarna till att också innefatta personalens bemötande av eleverna, men då de flesta hade positiva erfarenheter av de tidigare skuggningarna så beslutade de att förslaget var värt att testa. Alla enades om att arbeta på att skapa ett klimat där man inte skuldbelade varandra, eftersom ingen är perfekt, utan såg det som ett gemensamt intresse att finna förbättringsmöjligheter.

6. Efter ett läsår gör trygghetsteamet, som överenskommet, en uppföljande kartläggning av de vidtagna åtgärderna med samma kartläggningsmetoder och på samma sätt som vid första tillfället för eleverna i årskurs 4–9. För eleverna i årskurs F–3 görs individuella intervjuer med ett urval av eleverna.

7. Åtgärderna mot kränkningarna i årskurs 4 och 6 visade sig ha haft effekt. Tyvärr hade upplevelsen av kränkningar ökat i årskurs 3 vilket kan bero på att båda de lärare som arbetat med denna klass under årskurs 1 och 2 lämnade sina tjänster, vilket ledde till att otryggheten ökade bland eleverna. Både elever och vårdnadshavare hade haft svårt att acceptera de förändringar som skett med de nya lärarna.

Bråken mellan skolans pojkar hade också minskat och de organiserade rastaktiviteterna sågs som en orsak till detta. Aktiviteterna var uppskattade. En stor grupp pojkar deltog men det var ofta samma grupp vilket gjorde att det beslutades att dessa aktiviteter skulle ses över. Genom att åter gå ut till eleverna och be dem ge förslag på aktiviteter hoppades man få fram fler förslag som kunde attrahera också de elever som valt att inte delta.

Upplevelsen av att bli verbalt kränkt hade ökat bland alla klasser. Tilltalen hade blivit grövre och skedde på både skolan och i sociala medier. I analysen av den nya kartläggningen kunde personalen inte finna några förklaringar till ökningen av de verbala kränkningarna. På klassrådstid frågade lärarna eleverna om de kunde förklara denna ökning.

Det visade sig att eleverna ansåg att de verbala kränkningarna hade blivit så vanliga att de av många betraktades som ett normalt sätt att tilltala varandra: ”Det ingen som tar det på allvar att bli kallad bög eller hora”, sa en elev. De tyckte att många lärare också hade slutat reagera och om någon sade något så var det bara att konstatera: ”så säger man väl inte?” ”Fika med eleverna” hade slagit väl ut, men eleverna tyckte att för få lärare rörde sig bland eleverna på alla andra raster. Eleverna trodde att det var en viktig orsak till att eleverna nu vågade utmana varandra mer. Några elever tyckte att det var för lätt att vara fräck och grov i samtal på nätet och att detta också påverkat sättet att tilltala varandra öga mot öga.

8. Personalen och elevrådet beslutar att samarbeta om en extra satsning på att under kommande år arbeta mot verbala kränkningar. Kommunens genuspedagog kontaktas för att ge idéer till detta arbete. Trygghetsteamet beslutade också att satsa på en kompetensutveckling för hela kollegiet och alla skolans elever om kommunikation på nätet och vett och etikett i sociala medier. Satsningen skulle planeras tillsammans med två slumpvis utvalda elever från årskurs 3–6 och 7–9.

För att skapa stabilitet och trygghet i årskurs 3 beslutades att de nyanställda lärarna skulle få stöd av två erfarna lärare. Dessa skulle, genom observationer och handledning, ge stöd och hjälp att skapa ett bättre arbetsklimat.

Att samtala om

NÄR NI TALAR OM FRÅGORNA SÅ KLARGÖR OCKSÅ VILKA KUNSKAPER OCH ERFARENHETER NI GRUNDAR ERA SVAR PÅ.

- Gör en kritisk granskning av processen i fall 10. Vad ser vi för styrkor? Vad ser vi för svagheter?
- Gör en kritisk granskning av insatserna. Vad ser vi för styrkor? Vad ser vi för alternativ?
- Malvaskolan tog bland annat hjälp av kommunens genuspedagog. Vilka specialkompetenser har vi i vår organisation som vi kan använda i arbetet med att förebygga kränkningar. Hur utnyttjas dessa kompetenser?

Trygghetsteam undersökte kränkningar på nätet

STALLSKOLAN ÄR EN F–6-skola med cirka 150 elever och tio lärare. Lärarna driver ett aktivt likabehandlingsarbete. På skolan finns en grupp lärare som bildar skolans trygghetsteam. Teamet har som uppgift att hålla frågor som skolans likabehandlingsarbete aktuella. Man träffas regelbundet och diskuterar situationen på skolan och de behov av utveckling inom området som är aktuella. På arbetsplatsträffarna finns alltid likabehandling som en stående punkt.

På en arbetsplatsträff diskuterades elevernas nätanvändning. Lärarna för de äldre eleverna upplevde att elevernas nätvanor hade förändrats. Samtal elever emellan hade fått lärarna att dra öronen åt sig. De hade uppfattat att eleverna spenderade allt mer av sin fritid på nätet och att flera elever tycktes ha tillgång till sidor med åldersgräns. Genom eleverna hade de också fått veta att elever kapat varandras konton och uttryckt kränkande kommentarer mot varandra. Lärarna hade flera exempel på konflikter som uppstått på nätet och som sedan följt med till skolan. Elever hade visat sig både ledsna och arga.

En livlig diskussion uppstod mellan skolans lärare om skolans ansvar för vad eleverna gjorde på sin fritid. En grupp sade att detta måsta vara vårdnadshavarnas ansvar och att de behövde gå ut med information till vårdnadshavarna om problemet. ”Det är helt enkelt inte säkert att vårdnadshavarena vet vad deras barn håller på med”, menade de. En annan grupp hävdade att det var ett gemensamt ansvar för vårdnadshavare och skola och att problemet var viktigt att ta upp i skolans föräldraförening. Trygghetsteamet fick i uppgift att bereda frågan vidare. Teamet beslutade att kalla föräldraföreningens tolv styrelsemedlemmar till ett möte där de skulle diskutera elevernas nätvanor. Alla lärare på skolan deltog i mötet. Tyvärr kom bara en av föräldraföreningens styrelsemedlemmar trots att alla anmält sitt intresse. Föräldern sade sig inte ha några problem med sin egen dotters nätsurfande men hon uppskattade att skolan tog tag i frågan då hon visste att andra barn och vårdnadshavare hade problem. Tillsammans beslutades att varje klasslärare skulle ta upp problemet på nästa föräldramöte. Trygghetsteamet fick också i uppdrag att fortsätta arbeta med frågan.

Teamet diskuterade uppdraget och konstaterade att: ”egentligen vet vi ju inte så mycket om elevernas upplevelse av kränkningar på nätet vi har ju bara gått på det vi hört och dragit våra egna slutsatser.” Två i teamet fick i uppdrag att göra en intervju med eleverna i årskurs 4–6. Information om undersökningens syfte skickades ut till vårdnadshavarna och elever och vårdnadshavare skulle ge sitt samtycke till att eleverna deltog i undersökningen.

Tyvärr valde endast 46 av 80 elever att delta. Vid en första analys av resultatet konstaterade teamet att de kanske hade överdrivit elevernas upplevelse av kränkningar på nätet. Hälften av eleverna berättade att de inte sett några kränkningar på nätet. Av de tjugotre elever som sett kränkningar var det bara åtta som berättade att de själva blivit utsatta. Av dessa var fem flickor och tre pojkar. Eleverna gav exempel på kränkningar som: ”ge mig den där annars”, ”du är ful”, ”du har en jobbig röst” och ”jävla gay”. Några av eleverna hade känt sig ledsna men några hade också blivit arga och hämnats. När resultatet diskuterades i lärargruppen konstaterades att det var svårt att avgöra om resultatet av undersökningen gav en sann bild av verkligheten. Antalet elever som upplevde sig ha blivit kränkta på nätet var färre än vad lärarna hade antagit. De hade fått uppfattningen att nästan alla elever någon gång hade fått dumma kommentarer från andra. Hade de helt misstagit sig om problemets omfattning? Hade de gripits av moralpanik?

Men om de antog att också de som inte varit med i undersökningen hade samma erfarenheter så hade de kanske sexton elever som upplevt att de fått kränkande kommentarer. Lade de till detta kunskapen om att elever underrapporterar negativa upplevelser på nätet, så kunde de anta att de också hade ett mörkertal.

Så om problemet inte var så stort som lärarna i trygghetsteamet antagit så var det ändå tillräckligt stort för att lärarna skulle behöva ta initiativ till att förebygga och åtgärda problemet. Åtta elever hade blivit utsatta av andra och av dessa var det en pojke som visade sig vara särskilt hårt påhoppad. Lärarna visste att denna pojke också var utsatt på skolan och de hade arbetat intensivt för att lösa problemet. Vid senaste uppföljningen av pojkens situation på skolan konstaterades att situationen hade förbättrats avsevärt men efter intervjuerna var det skrämmande att inse att kränkningarna fortsatt på nätet och att hemmet inte var en fristad där han kunde känna sig säker. Trygghetsteamet behövde genast åtgärda pojkens situation enligt de strategier som fanns för det åtgärdande arbete i skolans plan mot kränkande behandling.

Utifrån slutsatserna av kartläggningen beslutade skolans lärare att kommande läsår prioritera två områden i arbetet mot diskriminering och kränkningar. Lärarna oroade sig över att en av anledningarna till oviljan att delta i undersökningarna av kränkningar på nätet kunde vara att eleverna kände misstro mot skolans personal. De beslutade sig därför för att ta reda på hur det var med detta för att utveckla strategier för att öka tilliten mellan lärare och elever. Denna inventering skulle göras tillsammans med eleverna då kontakterna mellan lärare och elever behövde förbättras. Det andra prioriterade området skulle bli att arbeta mot verbala kränkningar. De verbala kränkningarna som eleverna hade gett exempel på i enkäten var lika vanligt förekommande när de kommunicerade med varandra på skolgården. En viktig förutsättning för att lyckas var att de denna gång inte glömde att engagera eleverna i både planeringen och genomförandet av arbetet med de prioriterade områdena.

Att samtala om

NÄR NI TALAR OM FRÅGORNA SÅ KLARGÖR OCKSÅ VILKA KUNSKAPER OCH ERFARENHETER NI GRUNDAR ERA SVAR PÅ.

- Vilka kunskaper har vi om våra elevers nätvanor?
- Vad vet vi om våra elevers utsatthet på nätet?
- Vilka strategier har vi/behöver vi utveckla för att motverka kränkningar på nätet?

3

Det upptäckande arbetet

Skolan behöver skapa förutsättningar för att upptäcka diskriminering, exempelvis, trakasserier och sexuella trakasserier samt kränkande behandling. Det upptäckande arbetet kan kopplas till det förebyggande arbetet eftersom det krävs kunskap om förhållandena på skolan för att upptäcka kränkningar. Det kan också ses om en del av det åtgärdande arbetet eftersom det behöver finnas rutiner för hur kränkningarna ska hanteras för att det ska vara meningsfullt att uppmärksamma dem. Vi vill betona den nära kopplingen mellan att upptäcka fall av kränkningar och hur skolan klarat av att bedriva framgångsrika främjande, förebyggande och åtgärdande insatser.

Att förstå det upptäckande arbetet

Ett framgångsrikt upptäckande arbete är nära kopplat till det främjande arbetet med att skapa tillitsfulla relationer mellan skolans personal och skolans elever. Känner sig elever trygga och säkra på att bemötas med respekt, så vågar de berätta om sin skolsituation. När eleverna på så sätt får möjlighet att berätta om sin skolsituation underlättas upptäckandet av problem på struktur-, organisations-, grupp- och individnivå. Många skolor arbetar systematiskt för att upptäcka risker för diskriminering och kränkande behandling. Trots detta uppstår fall där elever blir utsatta. Med detta kapitel vill vi därför belysa några svårigheter i det upptäckande arbetet.

Det är vanligt att elever som är utsatta för diskriminering och kränkande behandling inte använder de möjligheter som finns för att berätta för vuxna om sin utsatthet samt skolpersonalens engagemang under den lektionsfria tiden. En del av kapitlet ägnas åt att diskutera kränkningar från skolpersonal då dessa kränkningar visat sig vara extra svåra att upptäcka och åtgärda.

Svårt att få kännedom om kränkningar

Både underrapportering och normaliseringsprocessen är viktiga orsaker till att fall av kränkningar kan vara svåra att upptäcka.

> – De som blir utsatta och de som vet att någon annan blir utsatt är rädda för att gå och berätta det. Man blir ju kallad skvallerbytta om man säger vilka det är.
>
> LIKABEHANDLINGSTEAM

Underrapportering

Att bli utsatt för diskriminering eller kränkande behandling kan upplevas som något skamfyllt som kan vara svårt att erkänna. Det kan vara svårt att *själv* beskriva sig som offer för andras kränkningar. Elever kan uppleva en motvilja mot att på så sätt identifiera sig som någon som inte duger i andras ögon, någon som är utanför gemenskapen. Det gör att elever inte alltid berättar om allt de varit med om eller känner till om kränkningar i de kartläggningar som skolan genomför.

I en intervjuundersökning beskriver också många barn hur svårt det är att berätta om sin utsatthet inte bara för att de inte blir bemötta som de hoppats på utan för att mobbning också är kopplat till skam. Det händer att barn som när de berättar möts med misstro väljer att inte berätta mer. Av undersökningen framgår att barn behöver berätta flera gånger för att få hjälp mot mobbning.[110]

Elever som är utsatta för kränkningar har lägre tillit till lärare än de som inte är utsatta, särskilt gäller det elever som är utsatta under en längre tid. De elever som är utsatta upplever i högre grad än andra att inga lärare bryr sig om dem.[111] Brist på tillit kan göra att elever drar sig för att berätta om sin utsatthet.

Den normalisering som beskrivs under nästa rubrik kan också göra att elever inte är medvetna om att det de är utsatta för är något fel och att de därför inte berättar om det.

Denna i forskningen kända underrapportering gör också att kartläggningarna inte kan antas ge fullständig information om alla sammanhang där det finns risk att kränkningar sker. Personalen behöver bli medveten om risken för underrapportering i skolans kartläggningar och vara uppmärksamma för att kunna upptäcka kränkningar i alla sammanhang.[112]

---

110. Bjereld (2017).

111. Flygare & Johansson (2013c).

112. Se t.ex. Frånberg & Wrethander (2011) och Gill (2013).

Normalisering

En orsak till att kränkningar är svåra att upptäcka är att vissa sådana beteenden blir en del av skolans vardag. I en del skolor är det exempelvis vanligt att elever använder verbala kränkningar som ett sätt att skapa status och popularitet. Det återspeglar en skolkultur som blivit så vanlig att den är svår att upptäcka för dem som är en del av den.[113]

Bland pojkar i tonåren kan förmågan att hantera en jargong av att ge och ta verbala kränkningar ses som ett tecken på maskulinitet. Vad som anses vara en verbal kränkning och vad som bara betraktas som ”skoj” växer fram i en process bland eleverna där de testar och sätter gränser gentemot varandra. I denna process är också skolans personal delaktig genom att de visar vilka tilltal som accepteras och inte.

Det kan bli en normaliseringsprocess där tilltal som ”bög” och ”hora” blir ett sätt att tilltala varandra som betraktas som normalt. Verbala kränkningar i skolan kan vara ett sätt att fastställa normer i gruppen när det gäller vad som är maskulint och feminint, och att strukturera heterosexuella relationer.[114] I detta verbala rum formar eleverna sin identitet. Läs avsnittet ”Med fokus på skolan som system” igen och särskilt om begreppen *strukturell mobbning*, *kulturell mobbning* och *banal mobbning*.

Ett annat exempel på hur ett handlande normaliseras kan vara närmanden i form av tafsande. Elever blir utsatta genom att andra elever, vanligtvis pojkar, tafsar på dem. Flickor förklarar ofta att pojkarna gör detta på skoj. Pojkar som blir utsatta beskriver det i stället som något som andra gör för att göra dem rädda och ledsna. Det kan ses som att tafsande på flickor normaliserats, även av de utsatta själva. Att som pojke bli utsatt för tafsande från andra pojkar kan däremot uppfattas som ett ifrågasättande av den egna maskuliniteten. Dessa problem synliggjordes i samband

> – Att kalla någon för hora det är äckligt nästan tycker jag. Men det är som ett vanligt ord som hej liksom. De bara, ”hej din hora!” och man bara, ”va?”. Varför gör de så? Det är ju helt onödigt!
>
> ELEV

LÄSTIPS

Läs *Skolvardagens genusdramaturgi. En studie av hur femininiteter och maskuliniteter görs i årskurs 5 med särskilt fokus på benämningar som hora och kärring.* Öqvist (2009).

Skola i normer. Martinsson & Reimers (2014)

113. Eliasson (2007).

114. Författarens översättning av “It appears that verbal abuse in school simultaneously orders masculinities and femininities, and structures heterosexual relations between the genders.” Eliasson (2007) s. 56.

med #metoo-kampanjen. Många elevers berättelser i uppropen #tystiklassen och #räckupphanden ger exempel på normalisering av sexuella trakasserier och trakasserier med koppling till kön, sexuell läggning eller könsöverskridande identitet eller uttryck.

När vi talar om normalisering är det viktigt att uppmärksamma den risk som föreligger att det uppfattas legitimt att behandla elever med funktionsnedsättning annorlunda.[115] Elever med funktionsnedsättning utsätts för mobbning på nätet ungefär dubbelt så ofta som klasskamrater utan funktionsnedsättning. Allra mest utsatta för mobbning och psykisk ohälsa är elever med adhd/add.[116]

Bråk kan bli ett så vanligt inslag i skolans vardag att det anses normalt och kallas ”skojbråk”. I Skolverkets *Utvärdering av metoder mot mobbning*[117] kategoriserade många elever negativa handlingar som ”skojbråk”. Visst kan kamraters dumma kommentarer vara bara en jobbig jargong och puttar och slag vänskapligt gnabb, men om någon ständigt blir kallad ”tjockis” och någon annan ständigt får agera slagpåse kan det inte betraktas som något normalt som elever måste lära sig att tåla. Ska det vara normalt att ständigt bli puttad hit och dit och att behöva stå ut med att kallas ”fetto”, ”mini” eller ”mums-mums”? Skolans personal behöver vara vaksam på när vanligt gnabb, som hela tiden sker i mellanmänskliga relationer, övergår till kränkningar. Denna gräns kan vara hårfin och upplevelsen skiljer sig från person till person.

LÄSTIPS

Läs kapitlet ”Flickor, pojkar och kränkningar” i Skolverkets antologi *Kränkningar i skolan – analyser av problem och lösningar.*

Den vänliga maktutövningens regim – om normalitet och makt i skolan. Bartholdsson (2010).

Jag sa att jag älskade han men jag har redan sagt förlåt för det. Ålder, genus och sexualitet i skolans tidigare år. Bengtsson (2013).

När skolan gör skillnad. Skola, etnicitet och institutionell praktik. Gruber (2008).

115. Skolverket (2009b).
116. Fridh (2018).
117. Skolverket (2011a).

NÄR NI TALAR OM FRÅGORNA SÅ KLARGÖR OCKSÅ VILKA KUNSKAPER OCH ERFARENHETER NI GRUNDAR ERA SVAR PÅ.

Att samtala om

- Vad gör denna normaliseringsprocess med skolpersonalens möjlighet att axla ansvaret för att upptäcka trakasserier, sexuella trakasserier och kränkande behandling?
- Vilka handlingar och förhållningssätt riskerar att betraktas som normala på vår skola och kan hindra oss från att upptäcka trakasserier, sexuella trakasserier och kränkande behandling?
- Vilka risker finns att bråk och tillmälen normaliseras och att trakasserier, sexuella trakasserier och kränkande behandling bagatelliseras på vår skola?
- Vilka strategier har vi med syfte att öka möjligheten att upptäcka fall av trakasserier, sexuella trakasserier och kränkande behandling?
- Vilka av insatserna gör vi för att öka möjligheten att upptäcka fall av trakasserier, sexuella trakasserier och kränkande behandling? Hur utvärderar vi dessa insatser?

Den lektionsfria tiden

I intervjuer med eleverna i Skolverkets *Utvärdering av metoder mot mobbning*[118] är vuxennärvaro under lektionsfri tid den insats som alla elever, oavsett ålder och skola, angav som den mest effektiva både för att förebygga och upptäcka mobbning. De efterlyste att lärare inte bara *rörde sig* i och utanför skolans lokaler under raster och håltimmar, utan att lärarna då också tog kontakt med eleverna: ”Att de stannar och sätter sig ner och pratar med oss på ett riktigt sätt som att de är intresserade.” Genom att umgås med eleverna och intressera sig för deras tankar och idéer också i uppdraget som rastvärdar kan skolpersonalen skaffa sig en bild av elevernas arbetsmiljö som inte är så lätt att få i undervisningssituationen eller genom kartläggningar.

I fall 12, ”Ringen för ensamma”, beskrivs en skolas försök att stödja elever som var ensamma på rasterna.

> – Det skulle ju vara bra att ha en lärare i rasthallen i alla fall, om det skulle hända någonting.
>
> ELEV

118. Skolverket (2011a).

Att utsättas för kränkningar av skolans personal

Skolverkets *Utvärdering av metoder mot mobbning*[119] kategoriserade drygt 1 procent av eleverna i åk 4–9, som mobbade av skolpersonal.[120] Det motsvarar att ungefär 11 550 av alla elever i grundskolan upplever att de blir utsatta för upprepade elakheter från lärare med syfte att såra.[121]

I Skolverkets attitydundersökningar ställs frågorna på annat sätt och där är siffrorna högre. Exempelvis svarade 4–5 procent av eleverna 2018, oavsett årskurs eller skolform, att de känt sig mobbade av någon av sina lärare minst en gång i månaden.[122] Jämfört med samma undersökning 2015 andelen gymnasieelever som svarar att de aldrig känner sig mobbade av någon lärare från 90 till 84 procent.

I 41 procent av anmälningarna till Skolinspektionens barn- och elevombud, BEO, uppgav anmälaren att en lärare, rektor eller annan skolpersonal varit den som kränkt. I 10 procent av anmälningarna förekommer uppgifter om kränkningar utförda av både andra elever och skolpersonal.[123]

Att upptäcka kränkningar från skolans personal kan vara både svårt och känsligt. En orsak till att det är svårt är att många är omedvetna om hur eleverna uppfattar kommentarer och andra handlingar. Det finns vuxna som har en jargong som vissa elever kan uppleva som kränkande. En lärare kan tro sig ha skapat en stämning tillsammans med eleverna som gör att det går att skämta med dem på ett visst sätt, men eleverna kan ta illa upp. Att göra sig lustig över en elev kan också ge positivt gensvar från andra elever men är (kanske) inte roligt för den som blir utsatt. En elev i *Utvärdering av metoder mot mobbning* berättade: ”När vi dansade sa hon: Går inte du på dans? Då sa jag: Jo? Och då sa hon: Det syns inte.”[124] En annan elev ger exempel på en nedsättande kommentar från en av sina lärare: ”Att jag har en daggmask i hjärnan, att jag är trög och inte kan tänka”[125]

---

119. Skolverket (2011a).

120. De elever som definierades som mobbade av lärare svarade i undersökningens enkät att ”lärare eller annan skolpersonal sagt elaka och otrevliga saker till mig”, ”för att såra mig eller göra mig ledsen”, och att det skedde ett par gånger i månaden eller oftare.

121. Räknat på antalet grundskoleelever 2012. Se vidare Flygare & Johansson (2013b).

122. Skolverket (2019).

123. Skolinspektionen (2019).

124. Citat från intervjuade i Skolverkets undersökning om arbetet mot mobbning redovisad i Flygare & Johansson (2013b) s. 99.

125. Ibid s. 69.

Bakom nedsättande kommentarer kan det också ligga en negativ syn på elever, där elever ses som sådana som inte vill, inte anstränger sig och bara vill sätta käppar i hjulet för lärarens arbete. Ett sarkastiskt sätt att tilltala eleverna kan vara ett uttryck för detta. Lärare och annan personal kan vara omedvetna om sin maktposition i förhållande till eleverna. Men de kan naturligtvis också vara fullt medvetna om den makt de har och beredda att utnyttja den för sina egna syften.

Även om en del kränkningar från skolpersonal kan förklaras med bristande insikt om det egna handlandets konsekvenser eller att intentionen inte har varit att skada, så är det oacceptabelt och förbjudet. Skolans personal, och framför allt skolans lärare, har som uppdrag att leda och fördela arbetet för att skapa de bästa förutsättningarna för att eleverna ska nå skolans mål. De ska värna alla elevers värdighet och skapa en arbetsmiljö som gynnar deras självförtroende och lärande. Detta är ett stort ansvar och med det följer att läraren också har en legitimerad maktposition.

Svårigheter att hantera denna maktposition kan vara en orsak till att skolpersonal kränker elever. I trängda situationer då en lärare riskerar att tappa kontrollen över en elevgrupp, känner sig stressad och har uttömt sina strategier för att skapa ordning kan han eller hon ta till en negativ maktutövning. Lärare kan då för sig själva rättfärdiga kränkningar mot elever med att de används i syfte att hantera en orolig klassrumssituation.[126] Men det är inte acceptabelt. Lärare eller annan skolpersonal får naturligtvis inte utsätta elever för kränkningar.

Lärare och annan skolpersonal behöver bli medvetna om dessa mekanismer som kan leda till att personal kränker elever och vara vaksamma på konsekvenserna av dem för att kunna handla rätt. Skolan är ett hierarkiskt system där det lätt skapas en lydnadskultur där vi anpassar oss och alltför lätt lämnar över ansvaret till auktoriteter. Skolan har en viktig uppgift att, tillsammans med vårdnadshavare, skapa rum för barn och unga att vara delaktiga i

> – Om lärarna var mer ute i rasthallen skulle vi få bättre kontakt med dem. Då skulle det bli bättre stämning på skolan. Nu går de och stänger in sig där på personalrummet och så är de typ omöjliga att få tag på. De talar mest med oss när vi gjort något dumt.
>
> ELEV

126. Delfabbro m.fl. (2006).

sina egna liv och för att skapa självständiga människor som kan och vågar stå emot negativt tryck utifrån.

Att gå i skolan är en viktig rättighet men innebär också att vara utsatt för visst tvång och för att få en grupp att fungera tillsammans behövs en viss grad av disciplin hos både lärare och elever. Två skilda utgångspunkter till detta krav på disciplinering ger två helt olika förhållningssätt.

> Om man utgår från antagandet att elever måste påtvingas normer för att fungera väl i skolan, både vad avser själva skolarbetet och samspelet med andra, blir konsekvenserna att man måste ha hård kontroll och hålla eleverna nere genom att göra dem rädda för att till exempel bli förödmjukade. Om man i stället utgår från antagandet att elever, utan motstånd, blir lojala med både uppgiften och med läraren om de får chansen att ingå i en god och meningsfull relation får det helt andra konsekvenser. Då bygger läraren på anknytning, omsorg och närhet i stället för bortstötning och distans. Denna omsorgsmodell utgår från att eleverna tillägnar sig sådana moraliska normer som bärs av lärare och andra vuxna som ger eleverna bekräftelse och uppskattning.[127]

Den asymmetriska relationen mellan lärare och elev gör att negativa yttranden från lärarna riskerar att få större negativa effekter på en elevs självbild än om kamrater yttrar sig på samma sätt. Lärarna måste vara medvetna om den stora inverkan som deras attityd och handlande har. Lärares kränkande handlingar mot elever riskerar också att skapa legitimitet för ett sådant beteende mellan elever. När personal utsätter elever för diskriminering eller kränkande behandling kan det medföra att skolans huvudman blir skyldig att betala diskrimineringsersättning eller skadestånd. Detsamma gäller också om någon annan utsatt elever för trakasserier eller sexuella trakasserier och skolan inte har uppfyllt sin utrednings- och åtgärdsskyldighet.

LÄSTIPS

”Lärare förbinder sig att i sin yrkesutövning alltid bemöta eleverna med respekt för deras person och integritet samt skydda varje individ mot skada, kränkning och trakasserier.”

Läs mer om lärares yrkesetik och de yrkesetiska principerna på: http://www.lararesyrkesetik.se/

127. Collnerud (2009) s. 131.

Kollegor vet många gånger om när personal på skolan kränker elever.[128] Trots det är dessa kränkningar svåra att upptäcka i betydelsen att de lyfts upp och synliggörs. Det kan bero på en rädsla för att lägga sig i och därigenom skapa en dålig stämning bland personalen på skolan. Det finns också en rädsla att själv bli utsatt om man som lärare uppmärksammar kränkande kolleger. Men alla som arbetar på en skola har ansvar för att få stopp på skolpersonals kränkningar av elever. Rektorer har ett ansvar att se till att elever inte far illa i skolan. Kollegor delar det ansvaret för alla elever och har därför skyldighet att agera om personal utsätter elever för kränkningar.[129]

Rektorer och annan skolpersonal spelar en viktig roll för att förebygga, upptäcka och åtgärda fall där skolpersonal kränker elever.[130] Rektor har ansvaret för att upprätthålla rutinerna för att förebygga, upptäcka och åtgärda trakasserier, sexuella trakasserier och kränkande behandling från skolpersonal. Dessa rutiner blir en signal till skolpersonalen att detta är ett problem som de måste uppmärksamma. I de samtal om normer och värden som ständigt behöver föras bland skolans personal är det viktigt att dessa reflekterar över sitt eget beteende. De lärare som har svårt att hantera klasser och lätt blir provocerade behöver få hjälp att lära sig att leda klassrumsarbetet med bibehållen respekt både för och från eleverna. Hjälpen kan vara i form av handledning, skuggning kombinerat med handledning eller annan utbildning som rör och berör det konkreta arbetet med eleverna.

NÄR NI TALAR OM FRÅGORNA SÅ KLARGÖR OCKSÅ VILKA KUNSKAPER OCH ERFARENHETER NI GRUNDAR ERA SVAR PÅ.

Att samtala om

- Vilka strategier har vi på vår skola för att upptäcka eventuella kränkningar från skolpersonalen? Hur anser vi att dessa strategier fungerar? Vilka åtgärder behöver vidtas för att de ska fungera bättre?
- Vilka rutiner har vi på vår skola vid misstankar om att någon i skolans personal kränker elever? Hur fungerar dessa rutiner i praktiken?
- Vilket stöd har vi för lärare som har svårigheter att hantera undervisningssituationen? Vilket stöd saknar vi?

128. Delfabbro m.fl. (2006); Flygare & Johansson (2013b); Twemlow m.fl. (2006).
129. Lärares yrkesetiska regler samt Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet.
130. Flygare & Johansson (2013b).

> – Killen som var utsatt sa att han inte ville prata om sitt problem med kamraterna för då skulle det bli värre. Han vägrade och sa: Jag ställer inte upp på någonting, jag säger ingenting, jag vet ingenting om ni frågar mig om det så kommer jag bara att neka stenhårt.
>
> LÄRARE

Sammanfattning – det upptäckande arbetet

Grundläggande för att kunna upptäcka diskriminering och kränkande behandling är att främja tillitsfulla relationer mellan elever och personal och att regelbundet kartlägga elevernas upplevelser av utsatthet. Det ger insikt om hur och var kränkningar riskerar att uppstå.

Underrapportering och normalisering

Elever kan vara ovilliga att berätta om kränkningar. Det upplevs ofta som skamfyllt att vara utsatt och dessutom finns ibland en misstro mot personalens förmåga att lösa problemen.

I en del skolor etableras en tuff jargong där kränkningar ses som skoj och blir normaliserade. Exempelvis hur pojkar tilltalar och tar på flickor kan utvecklas till en kultur där sexuella trakasserier uppfattas som normalt. När skolans personal diskuterar de insatser som syftar till att upptäcka fall av kränkningar behöver det finnas en medvetenhet om att normalisering kan hindra upptäckt. Det är en utmaning att granska det vi tar för givet och som därför kan hindra oss att upptäcka elever som far illa.

Det finns anledning att särskilt fokusera det upptäckande arbetet på kvaliteten på vuxennärvaron utanför lektionstid. Under rasterna finns en möjlighet att medvetet arbeta för att skapa ett tillitsfullt klimat mellan skolans personal och elever vilket ökar möjligheterna att kränkningar upptäcks.

Elever kränks av personalen

Ungefär 4–5 procent av eleverna upplever att de är mobbade av lärare. Ibland kan det handla om en lärares omedvetenhet om sin maktposition och att skämt kan kännas kränkande. Ibland har skolpersonal andra svårigheter att hantera sin yrkesroll och uppgift som går ut över elever. Det kan också handla om en syn på elever och disciplin som inte är förenlig med den värdegrund som all personal i skolan ska arbeta för. I de samtal om normer och värden som ständigt behöver föras bland skolans personal är det viktigt att alla reflekterar över sitt eget beteende.

Det är förbjudet för personalen i skolan att utsätta elever för diskriminering eller kränkande behandling. Det kan vara svårt och känsligt att ta upp att en kollega kränker eleverna. Men alla som arbetar på en skola har ansvar för att få stopp på skolpersonals kränkningar av elever.

Skolans personal behöver vara medveten om de svårigheter som omgärdar upptäckten av kollegors kränkningar av eleverna. Det måste finnas en vilja att underlätta upptäckt genom tydliga rutiner för hur misstänkta fall ska hanteras.

Rektors ansvar

Rektor har ansvaret för att upprätthålla tydliga rutiner för att förebygga och åtgärda trakasserier, sexuella trakasserier och kränkande behandling i skolan, även från skolpersonal. Dessa rutiner blir en signal till skolpersonalen att detta är ett problem som den måste uppmärksamma. Rektor har genom sitt arbetsgivaransvar skyldighet att utreda och åtgärda om någon av skolans personal misstänks kränka elever.

FALL 12

Ringen för ensamma

TRÅLEN ÄR EN F–5 skola med 220 elever. Skolan ligger i ett väletablerat bostadsområde i utkanten av en större stad. Skolans personal upplever stämningen bland eleverna som öppen och trygg. Det finns en stabilitet som genomsyrar verksamheten och som uppskattas av vårdnadshavarna. Många av dem har själva gått på skolan och känner igen flera av lärarna från sin egen tid som elever. Ansvaret för skolans arbete mot diskriminering och kränkande behandling ligger på all personal på skolan.

Alla lärare hade känt sig nöjda med det förebyggande och åtgärdande arbetet, men vid terminens första föräldramöte hade flera föräldrar ifrågasatt tillsynen under rasterna. Hemma hade barnen klagat på att de ofta fick gå ensamma på rasterna, då det alltid var några kamrater som bestämde vilka som fick vara med i aktiviteterna. Vårdnadshavarna kritiserade tillsynen av barnen under rasterna.

Några lärare var upprörda över att föräldrar antytt att systemet med rastvärdar inte fungerade men skolans fritidspedagoger var beredda att hålla med föräldrarna. Enligt skolans rastvärdssystem skulle en lärare och en fritidspedagog alltid vara ute på skolgården under rasterna men ofta var bara fritidspedagogen ute. ”Var någonstans var lärarna?” undrade fritidspedagogen. Flera lärare hävdade att det inte fungerar att ha ansvar för lektionerna och samtidigt tvingas stå ute på skolgården så fort det är rast. Det är mycket som behöver ordnas mellan lektionerna för att få allt att fungera. Skolans personal beslutade att se över möjligheten att organisera rastvärdarna på ett nytt sätt, men tills detta var gjort lovade alla att prioritera sina tider på schemat.

Skolpersonalen beslutade att också underlätta möjligheten att upptäcka de elever som inte hade någon att vara med genom att införa en ”ring för ensamma”. En lärare hade fått idén från en skola i grannkommunen där man ritat en stor ring i ett hörn på skolgården. I denna ring skulle elever ställa sig om de kände sig ensamma och ville ha någon att vara med. Det blev då lätt för kamrater och personal att se vilka som var ensamma och dra med dem i aktiviteter. Några lärare var skeptiska till idén. Kunde den inte bidra till att eleverna blev mer utsatta? Vem skulle vilja exponera sin ensamhet inför hela skolan? Men efter samtal i kollegiet bestämde man sig för att testa, eftersom stämningen mellan skolans elever upplevdes som trygg och vänligt omhändertagande. Omtänksamma elever skulle säkert genast komma till de ensamma kamraternas undsättning och dra in dem i aktiviteter och fungerade inte det, så fanns ju personal som kunde hjälpa till.

”Ring för ensamma” presenterades för eleverna. Lärarna var noga med att beskriva de förväntningar som fanns på eleverna att dra med de elever som ställt sig i ringen i rastaktiviteterna. Efter att ringen hade funnits på skolgården en månad diskuterades rasterna åter i kollegiet. Enligt fritidspedagogerna

prioriterade lärarna fortfarande inte sitt deltagande på rasterna. ”Ringen för ensamma” hade inte fungerat så som personalen hade tänkt. Till en början hade några elever utnyttjat ringen men få kamrater hade kommit till undsättning. Flera lärare var förvånade över att viljan att stödja ensamma kamrater hade varit så dålig. Var det dags att omvärdera stämningen på skolan som trygg och vänligt omhändertagande? Ringen utnyttjades allt mer sällan och lärarna tvivlade på att det berodde på att ingen längre kände sig ensam. Trots goda intentioner hade ringen blivit ett skyltfönster där utsatta elever ställdes ut till allmän beskådan.

Skolans personal förstod att det behövdes ett mer genomtänkt arbete för att förbättra situationen för eleverna under rasterna. Efter många diskussioner i personalgruppen och med skolans elever enades man om att förändra inriktningen på fritidspedagogernas uppdrag. Från att ha varit en extra resurs under lektionstid beslutades att koncentrera uppdraget till fritidshemmets öppettider och till rasterna under skoldagen. Fritidspedagogerna tog huvudansvaret under rasterna och utvecklade snabbt rastaktiviteter i samarbete med eleverna. Lärarnas rastvärdsschema reviderades för att skapa bästa möjliga förutsättningar för att kunna få det att fungera. Varje klasslärare genomförde en trygghetsvandring med sina elever under vilken eleverna fotograferade de platser på skolgården som de upplevde som otrygga. Uppgiften för lärarna var att under rastvaktandet vara extra vaksamma på dessa platser.

I fall 12 beslutade skolan Trålen att förstärka vuxennärvaron under rasterna. Det var en åtgärd för att förebygga kränkningar. Det är också en insats för att lättare upptäcka när elever far illa, vilket gör det till ett exempel på hur en och samma insats kan ha flera olika syften.

4

Att åtgärda fall av diskriminering och kränkande behandling

Syftet med det åtgärdande arbetet är att snabbt kunna åtgärda fall av diskriminering och kränkande behandling och säkerställa att det inte händer igen. Centralt för det arbetet är *ansvarsfördelning* och att det ska finnas *rutiner* för *utredning, rapportering* samt *hantering och bemötande* av den som utsatts och de som varit inblandade i att utsätta någon för diskriminering, exempelvis trakasserier eller sexuella trakasserier, eller kränkande behandling, *dokumentation* samt *uppföljning* av varje steg i denna process.

Att förstå det åtgärdande arbetet

Rutiner för skyldigheten att anmäla, utreda och vidta åtgärder mot trakasserier, sexuella trakasserier och kränkande behandling är centralt i det åtgärdande arbetet. Skolans huvudman är ansvarig men arbetet sker i de flesta fall på skolan. I rutinerna ska ansvarsfördelningen mellan huvudmannen och den enskilda skolans personal formuleras.[131]

Det finns lagstadgade skyldigheter som skolor och skolhuvudmän måste följa vid misstanke om att kränkande behandling eller trakasserier eller sexuella trakasserier har skett. I de fall en elev som blivit utsatt för sådana kränkningar eller elevens vårdnadshavare upplever att skolan inte fullgjort sina förpliktelser att utreda och åtgärda fallet och gör en anmälan till Skolinspektionen eller DO behöver skolan och huvudmannen kunna visa att lagstiftningen följts. Om så inte skett kan huvudmannen dömas att betala skadestånd eller diskrimineringsersättning.

Lagstiftningen ställer en del tydliga krav men mycket om hur arbetet ska genomföras lämnas öppet. Under varje rubrik i detta kapitel beskrivs inledningsvis de lagstadgade skyldigheterna och därefter ges råd och förslag som bygger på forskning och beprövad erfarenhet om hur arbetet kan genomföras, inom ramen för lagstiftningen.

---

131. Kultur- och utbildningsdepartementet (2005).

Ansvarsfördelning

I lagstiftningen läggs ett stort ansvar för att utreda och åtgärda kränkningar på skolans huvudman.[132] Huvudmannen har skyldighet att skapa rutiner för ansvarsfördelning, rapportering, utredning, hantering, dokumentation och uppföljning. I rutinerna ska ansvarsfördelningen mellan rektor och den enskilda skolans personal formuleras.[133] De rutiner som skapas behöver vara funktionella så att rektors ledning av arbetet på den enskilda skolan och skolhuvudmannens uppföljning av situationen har möjlighet att fungera i praktiken. Det är viktigt att det åtgärdande arbetet utformas utifrån den enskilda skolans förutsättningar.

Då skolans huvudman har det yttersta ansvaret för det åtgärdande arbetet och genom anmälningarna från rektorer har kännedom om de kränkningar som sker kan huvudmannen rikta resurser till verksamheter där det finns problem.

Alla som arbetar i skolan behöver vara insatta i skolans rutiner för det åtgärdande arbetet och vem som är ansvarig för olika delar i dessa.[134] Men till skillnad från det främjande, förebyggande och upptäckande arbetet är det ofta bra om ansvaret för att genomföra det åtgärdande arbetet vilar på en mindre grupp. Nästan alla skolor som ingick i Skolverkets *Utvärdering av metoder mot mobbning*[135] hade en grupp som hade detta särskilda ansvar. Det finns en rad olika beteckningar på denna grupp som till exempel trygghetsgruppen, likabehandlingsteamet och antimobbningsteamet. På de skolor där lärare ingick i gruppen visade sig arbetet vara mer effektivt än i de skolor där denna grupp endast bestod av representanter för skolans elevhälsopersonal. Anledningen till att lärare behöver ingå i gruppen är att dessa utgör en viktig länk mellan gruppen och skolans övriga lärare. Deras uppgift blir både att hålla kollegerna uppdaterade om det arbete som sker i gruppen och att samtidigt se till att informera

---

132. 6 kap. 10 § skollagen och 2 kap. 7 § diskrimineringslagen.
133. Kultur- och utbildningsdepartementet (2005).
134. Kultur- och utbildningsdepartementet (2005).
135. Skolverket (2011a).

gruppen om kritiska händelser bland eleverna. När den grupp som har ansvar för att utreda och åtgärda kränkningar i skolan består av både rektor, elevhälsopersonal och lärare kan samtliga dessa yrkeskategorier bidra med sina skilda kompetenser och befogenheter.

Elever och deras vårdnadshavare behöver få information om hur de gör en anmälan om kränkningar till skolan och vad skolan kommer att göra då anmälan kommit in, dvs. hur skolans rutiner ser ut.[136]

TIPS: För fördjupad information om anmälningsskyldigheten läs på Skolverkets webbplats under *Ansvar i skolfrågor*.

Utredning och rapportering

Av lagstiftningen framgår att en lärare eller annan personal som får kännedom om att ett barn eller en elev anser sig ha blivit utsatt för diskriminering eller kränkande behandling i samband med verksamheten är skyldig att anmäla alla misstänkta kränkningar till rektor som i sin tur ska anmäla vidare till skolans huvudman.[137] Omständigheterna kring de uppgivna kränkningarna ska skyndsamt utredas och i förekommande fall ska de åtgärder vidtas som skäligen kan krävas för att förhindra diskriminering eller kränkande behandling i framtiden.[138] Utrednings- och åtgärdsskyldigheten omfattar trakasserier, sexuella trakasserier och kränkande behandling i samband med verksamheten oavsett vem som utfört kränkningen. Skyldigheten gäller oavsett om kränkningar har utförts av elever, någon personal i skolan eller av till exempel en förälder. Även situationer som uppstår utanför skolan omfattas om de har koppling till verksamheten.[139] Det kan till exempel handla om saker som händer på väg till eller ifrån skolan eller på sociala medier, exempelvis en rankinglista över sexigaste tjejerna i klassen.

Skolan ska utreda och åtgärda kränkningar även om händelsen är polisanmäld och det pågår en brottsutredning.[140] En brottsutredning syftar till att ta reda på om ett brott har begåtts medan skolans utredning ska ge underlag för att avgöra vad som måste göras för att eventuella kränkningar ska upphöra. Detsamma gäller om skolan har gjort en anmälan till socialtjänsten. Skolan

136. Kultur- och utbildningsdepartementet (2005).
137. 6 kap. 10 § skollagen och 2 kap. 7 § diskrimineringslagen.
138. 6 kap. 10 § skollagen och 2 kap. 7 § diskrimineringslagen.
139. 6 kap. 10 § skollagen och 2 kap. 7 § diskrimineringslagen.
140. Diskrimineringsombudsmannen (2014).

måste också utreda och åtgärda kränkningar även om skolan har anmält oro för ett barn till socialtjänsten.

Utredningsskyldigheten gäller även om det inte finns bevis för att en kränkning har ägt rum och även om elever eller vårdnadshavare inte vill att händelserna ska utredas.[141] Vårdnadshavare till elever som utsatts för kränkningar behöver få information om händelsen och den process som skolan kommer att genomföra.

Då utredningen måste påbörjas skyndsamt vid kännedom om misstänkt kränkning behöver det finnas en plan för de ansvarigas arbete. De som har ansvar för att utreda behöver ha möjlighet att med kort varsel avlastas sina vardagliga arbetsuppgifter. Syftet med att utreda är att få tillräckligt med information och kunskap om situationen för att kunna bedöma om eleven har blivit utsatt för kränkningar och vilka åtgärder som skolan i så fall måste vidta för att få dessa att upphöra.

En viktig utgångspunkt vid en utredning av en misstänkt kränkning är upplevelsen hos den som misstänks vara utsatt. Samtidigt är det ibland svårt att utreda vad som egentligen har hänt. De inblandade kan ha olika uppfattningar, ord kan stå mot ord och det kan förekomma fabricerade anklagelser eller hot mot den som berättar. Därför behöver utredningen göras med omsorg så att den blir en stabil grund för beslut om insatser. Den behöver ge en allsidig belysning av situationen för de inblandade eleverna. Observera att det i en utredningssituation inte räcker med att konstatera att ord står mot ord. Skolan måste bilda sig en egen uppfattning om vad som hänt för att kunna besluta om att vidta (eller avstå från att vidta) åtgärder.[142]

Utredningen genomförs oftast med hjälp av samtal med syfte att kartlägga det som inträffat men det kan vara aktuellt också med observationer av vad som händer i elevgruppen och insamling av skrivna meddelanden, publiceringar i sociala medier eller dylikt. I utredningen kan det vara bra att också ta hjälp av annat tillgängligt material som incidentrapporter och annan kartläggning.

I en utredning med hjälp av samtal genomför t.ex. läraren först ett samtal med den elev som upplever sig utsatt. Det ger eleven möjlighet att beskriva sin situation. Därefter genomförs samtal med var och en av de elever som uppfattats vara inblandade i att kränka. Samtalen bör ske individuellt[143] och fokusera på konkreta händelser och de känslor som är kopplade till dessa. Samtalen ska

---

141. 6 kap.§ 10 skollagen och 2 kap. § 7 diskrimineringslagen.

142. Proposition 2007/08:95 s 297.

143. Proposition 2007/08:95 s 297.

dokumenteras[144] och kan då ligga som underlag för planering av åtgärder. Det finns en styrka med att vara två som genomför utredningen, då en kan dokumentera medan den andra koncentrerar sig på att föra samtalen. När det handlar om sexuella trakasserier är det viktigt att vara medveten om att det kan krävas särskild utredningsmetodik och att särskilda sekretessregler gäller.

De lärare eller annan personal som för samtalen med eleverna behöver sakligt och tydligt redogöra för hur skolan ser på kränkningarna, att skolan har nolltolerans mot diskriminering och kränkande behandling.[145] Samtidigt är det viktigt att samtalen sker med respekt för eleverna och inte har en form och ett innehåll som är kränkande.

Utredningens omfattning beror helt på det enskilda fallet.[146] Det finns handlingar som visar sig vara tillfälliga och redan klarats upp. Det finns elever som varit långvarigt utsatta eller utsatta med en intensitet som gör att utredningen blir mer omfattande.

Dokumentation

Utredningen och de åtgärder som skolan beslutar vidta för att kränkningarna ska upphöra och inte hända igen behöver dokumenteras.[147] Dokumentationen är till hjälp när åtgärder ska planeras och när det ska följas upp om de beslutade åtgärderna haft avsedd effekt. Om uppföljningen visar att kränkningarna inte upphört behöver andra insatser göras för att säkerställa att de upphör.

Om utredningen leder till att skolan vidtar åtgärder som riktar sig till en enskild elev räknas det som myndighetsutövning. Då har eleven och vårdnadshavaren rätt att få ta del av information i ärendet, till exempel dokumentation om uppgifter och beslut och motivering av beslut.[148]

144. Proposition 2005/06:38 s. 139.
145. Proposition 2005/06:38 s 141.
146. Proposition 2007/08:95 s 297.
147. Proposition 2005/06:38 s 142.
148. Kap 29 10 § skollagen.

TÄNK PÅ att de som ansvarar för utredning och dokumentation behöver ha kunskaper om sekretessregler och GDPR.[149]

Det är bra om de som utreder en händelse samlar in följande information:

- Vad har hänt? Beskriv konkreta händelser.
- Vem/vilka är inblandade?
- Hur har de inblandade agerat?
- Hur upplever de inblandade att representanter för skolan har agerat?
- Andra viktiga synpunkter?

Utifrån detta kan utredarna dra slutsatser och göra en plan för hur de ska hantera ärendet, så att händelserna inte upprepas. De dokumenterar också:

- Slutsatserna av utredningen
- Åtgärder som ska vidtas
- Plan för uppföljning av om kränkningarna upphört
- Effekter av åtgärderna
- Ytterligare åtgärder

Dokumentationen är också värdefull som underlag för att identifiera eventuella mönster i de fall som uppkommer på skolan. Den blir då användbar även när skolan ska planera för att förbättra sitt främjande, förebyggande, upptäckande och åtgärdande arbetet.

Den som utsatts

Att vara utsatt för kränkningar är för de flesta elever behäftat med känslor av skam och maktlöshet, vilket leder till att de får svårt att skapa och upprätthålla tillitsfulla sociala band till andra. De har också ofta låg tillit till skolpersonalens

149. Offentlighets- och sekretesslagen (2009:400) samt GDPR, dvs. Dataskyddslagen SFS 2018:218 – Lag med kompletterande bestämmelser till EU:s dataskyddsförordning.

förmåga att komma till rätta med problemet.[150] Det fordras därför att de som för samtal med den som utsatts har, eller kan bygga upp, ett förtroendekapital som får den utsatta eleven att känna tillit till att skolan både vill och kan hjälpa. Det finns ingen mall för hur ett förtroendekapital byggs upp, då både skolpersonal och elever bär på föreställningar om varandra och om den situation som ska utredas. På en skola finns personer från flera yrkesgrupper som har kunskap och erfarenhet av att leda svåra samtal. Denna kompetens behöver tas till vara. Några råd till den som leder samtal som syftar till att reda ut situationen för den som utsatts är att:

- var tydlig med att alla former av kränkningar är oacceptabla
- lyssna och visa empati
- led samtalet så att beskrivningar av händelser blir konkreta
- var beredd att avlasta den utsatta eleven eventuell skuld och skam
- visa att skolan tar ansvaret för att åtgärda situationen
- beskriv den process som följer på samtalen och som bland annat innebär att elevens vårdnadshavare kontaktas
- var lyhörd för den utsattes vilja och förslag på åtgärder

Varje skola kan säkert lägga till ytterligare råd till denna lista.

Efter de utredande samtalen med den elev som blivit utsatt är det lätt hänt att personalen på skolan lämnar den eleven för att istället koncentrera sig på att åtgärda problemen. Fokus hamnar då på dem som kränkt. Om det åtgärdande arbetet ska bli effektivt behöver de som har ansvar för detta arbete ha en långsiktig kontakt med den som blivit utsatt. De behöver följa upp de åtgärder som vidtagits för att veta om de haft någon effekt. Att ha varit utesluten från kamratgemenskapen, att ha blivit hånad och illa behandlad väcker inte bara negativa känslor utan leder ofta också till ett sargat självförtroende. Detta kan skapa en förödande känsla av maktlöshet. Den som utsatts behöver med stöd av en vuxen med att utarbeta verktyg för hur hen själv kan påverka sin situation. Detta för att ge den som utsatts en känsla av makt över den egna situationen.

---

150. Johansson & Flygare (2013c).

LÄSTIPS

Läs kapitlet ”Långvarig utsatthet drabbar hårt” i Skolverkets antologi *Kränkningar i skolan – analyser av problem och åtgärder.*

Att helt vara beroende av att andra ska komma med lösningarna och ”fixa situationen” leder inte till att det egna självförtroendet ökar. Stödet kan innebära att tillsammans med eleven ringa in vilka kamratrelationer som kan vidareutvecklas och hur detta ska gå till. Det kan också vara att öppna för samtal mellan den utsatta eleven och de lärare som hen möter i undervisningen för att diskutera vilka kritiska situationer som uppstår och göra upp planer för hur lärarna kan göra för att dessa situationer inte ska uppkomma.

Lärare har många möjligheter att underlätta elevers skolvardag och skapa situationer där alla blir en del av den sociala gemenskapen. Många av de situationer som skapar otrygghet och ökar risken för att elever ska bli utsatta kan undvikas. För att stödja elever som varit utsatta kan lärare exempelvis förbereda uppgifter så att en elev får visa att hen lyckas, bestämma placeringen i klassrummet och vid borden i matsalen med syfte att bygga gemenskap och bryta upp negativa maktgrupperingar och lära alla elever sätt att säga ifrån som kan bli en modell för hela klassen eller skolan. Det är också viktigt att kontakten mellan lärare och den elev som är utsatt hålls levande så att eleven får ge återkoppling på det arbete som sker i klassrummet. I dessa samtal har också läraren möjlighet att återkoppla iakttagelser som hen gjort och som kan hjälpa eleven att se hur det egna beteendet kan underlätta eller försvåra i kontakten med klasskamraterna.

Samtalen och åtgärderna bör följas upp. Eleven behöver veta hur detta kommer att gå till och själv få möjlighet att påverka både när och hur.

Den eller de som utsatt någon

Den personal som sköter utredningen behöver föra samtal med alla de elever som på något sätt varit inblandade i att kränka. Dessa samtal förs individuellt. Från skolans sida måste det vara tydligt att alla former av kränkningar är oacceptabla, samtidigt som förhållningssättet från all personal på skolan är respektfullt. Alla inblandade kan på olika sätt få hjälp med att få syn på sin roll i det som hänt. Det finns elever som är omedvetna om konsekvenserna av sina handlingar och behöver få hjälp med detta. Men undersökningar visar att många elever som är drivande i att fysiskt och psykiskt ge sig på andra elever är medvetna om vad de gör och att det är fel. En vanlig föreställning är att de som utsätter andra för mobbning är ensamma individer med låg självkänsla men den bilden är ofta missvisande. En rad studier visar istället att många elever

som utsätter andra har en positiv inställning till sig själva och inte sällan också har en hög status bland sina kamrater.[151]

I många fall behövs bara att de inblandades agerande uppmärksammas, att de får en allvarlig tillsägelse om det oacceptabla i handlingarna och att skolans personal följer upp det inträffade under en längre tid. I samtal som syftar till att reda ut situationen för de som utsätter behöver personalen som arbetar med frågan:

- vara tydlig med att kränkande behandling, trakasserier och sexuella trakasserier är oacceptabelt
- leda samtalet så att beskrivningar av händelser blir konkreta
- ha förmåga att lyssna på ett respektfullt sätt
- visa att skolan tar allvarligt på det som framkommer och har en tydlig strategi för att åtgärda situationen och se till så att det inte händer igen
- vara lyhörd för de eventuella förslag på åtgärder som kommer från den eller de som utsätter
- kunna visa på den process som följer på samtalen och som bland annat innebär att vårdnadshavarna ska meddelas om samtalet och resultatet av detsamma

Varje skola kan säkert lägga till ytterligare punkter till denna lista.

Det är viktigt att från skolans sida agera på ett sätt som syftar till att skapa ett samarbete mellan skolans personal, de elever som utsätter och deras vårdnadshavare. De flesta fall av kränkningar upphör efter att skolan har visat att fallet uppmärksammats, vårdnadshavarna har informerats och att man på skolan fört kontinuerliga samtal med de som utsatt med syfte att få dem att ändra sitt beteende. Men upphör inte kränkningarna så krävs det ytterligare åtgärder. Utredningar och åtgärder ska vara inriktade på att kartlägga och åtgärda situationen för enskilda elever, men detta är ofta inte tillräckligt. För att varaktigt komma tillrätta med kränkningar behöver också relationer inom elevgrupper, den kultur som utvecklats på en skola och de normer som formar denna kultur, granskas och utmanas. Det kan behövas åtgärder som riktar sig till hela klassen

151. Gill (2013).

eller flera klasser, som syftar till att utveckla och etablera en kultur och normer som står i samklang med skolans värdegrund om allas lika värde. En kultur som främjar alla elevers lika rättigheter och möjligheter och som skapar trygghet och studiero. Det är viktigt att inte glömma att det åtgärdande arbetet måste sträcka sig in i undervisningen i klassrummet. Målet kan kanske inte vara att alla ska bli bästa vänner men vi kan kräva att alla respekterar varandra. Detta underlättas om undervisningen utformas så att alla får möjlighet att bidra till ett gemensamt lärande. Här kommer lärares pedagogiska skicklighet väl till pass.[152]

För att långsiktigt säkerställa att kränkningar inte händer igen har det åtgärdande arbetet tydliga kopplingar till både det främjande och det förebyggande arbetet. Det är till exempel viktigt att överväga hur personalens agerande och organisering av verksamheter kan leda till att kränkningar normaliseras eller osynliggörs. Personalen behöver analysera om arbetsklimatet präglas av samarbete och öppenhet, gemensamt förhållningssätt och en tydlig roll- och ansvarsfördelning. Åtgärder på grupp- och organisationsnivå handlar också om att elever och personal tillsammans utvecklar sådant som främjar tillitsfulla relationer och en trygg och stimulerande arbetsmiljö, tex elevcaféer, åldersblandade lärandeaktiviteter och gemensamma rastaktiviteter. Skolor med låg frekvens av mobbning har ordningsregler som tagits fram i samarbete mellan lärare och elever med hjälp av skolans formella beslutsstruktur, tex elevrådet. Skolans regler kompletterades med klassregler genom vilka lärare och elever i ett mer nära samarbete skapar ramar för sin samvaro.[153]

I skollagen 5 kap §§ 6–23 beskrivs en åtgärdstrappa för att komma till rätta med disciplinära problem i skolan. Vid svårlösta fall kan rektor besluta om tillfällig omplacering av en elev inom samma skolenhet om andra åtgärder inte har haft effekt. Det finns också möjlighet att göra en tillfällig förflyttning av en elev till en annan skolenhet. I mycket svårlösta fall kan det till och med bli frågan om att förflytta den eller de som är mest drivande i kränkningarna. Alla dessa åtgärder är omgärdade av en rad bestämmelser om vem som får ta beslut, krav på dokumentation och rätt för vårdnadshavare att ge sina synpunkter och att överklaga fattade beslut.

---

152. Salmivalli (2001); Salmivalli & Voeten (2004).

153. Söderström (2013a).

TÄNK PÅ: Skolan måste informera socialtjänsten när de fattar beslut om avstängning av en elev i gymnasieskolan som är under 18 år.

I en enkät om arbetet med ordningsregler uppger 90 procent av de tillfrågade rektorerna att de känner sig säkra på sina befogenheter att besluta om disciplinära åtgärder, men de flesta använder sällan disciplinära åtgärder.[154] Kvarsittning och tillfälliga omplaceringar är mest sällsynta. Rektorerna betonar att samtal, stöd, anpassningar och insatser från elevhälsan har bättre effekt. De menar att skolans långsiktiga och förebyggande arbete har större betydelse för trygghet och studiero. Disciplinära åtgärder menar de kan vara användbara vid akuta situationer för att säkra trygghet och studiero för övriga elever, exempelvis avstängning vid våldsamma kränkningar. Rektorerna ser samtidigt en risk att stigmatisera de elever som är föremål för åtgärden, vilket kan bidra till att förstärka ett negativt beteende.

Om det visar sig att någon i skolans personal har utsatt en elev för trakasserier, sexuella trakasserier eller kränkande behandling kan det bli aktuellt för huvudmannen att vidta ingripande åtgärder mot den personal som utsatt eleven.[155] Vilka åtgärder som kan krävas beror på situationen i det enskilda fallet, till exempel omfattningen och arten av kränkningarna. I första hand kan det vara fråga om att den som kränkt får en tillsägelse eller en uppmaning att sluta med sitt beteende. Det kan också bli fråga om varning, omplacering, uppsägning eller avsked.[156]

Sammanfattning – det åtgärdande arbetet

När personal i skolan får kännedom om misstänkta trakasserier, sexuella trakasserier och kränkande behandling inträder en skyldighet att stoppa kränkningarna och vidta de åtgärder som krävs för att säkerställa att de inte upprepas.

154. Skolverket (2018c)

155. Diskrimineringslagen – en kommentar (2017), Fransson S. och Stüber E.s. 282

156. *http://www.do.se/framja-och-atgarda/arbetsgivarens-ansvar/trakasserier-sexuella-trakasserier-och-repressalier-i-arbetslivet/sexuella-trakasserier/*

Kända och väl fungerande rutiner

Rutiner för hur personalen ska agera när kränkningar uppdagas är grunden för det åtgärdande arbetet. Rutinerna behöver vara kända och förankrade hos all personal samt hos elever och vårdnadshavare. De ska omfatta ansvarsfördelning och instruktioner för hur fall av trakasserier, sexuella trakasserier och kränkande behandling ska anmälas till rektor och skolans huvudman, hur och av vem en utredning ska göras och dokumenteras samt hur de åtgärder som vidtas för att säkerställa att kränkningarna varaktigt upphör ska följas upp. I de flesta skolor har en grupp bestående av rektor, elevhälsopersonal och lärare huvudansvar för det åtgärdande arbetet. Medlemmarna i gruppen behöver ha förutsättningar att agera snabbt när ett misstänkt fall kommer till skolpersonalens kännedom. De som deltar i denna grupp behöver ges kompetens att utreda, föra samtal, dokumentera och följa upp när elever blivit utsatta för kränkningar.

Åtgärder med fokus på den som utsatts, de som utsatt och skolans kultur

Elever som blivit utsatta för kränkningar drabbas ofta av sargat självförtroende, känslor av skam och maktlöshet. Skolpersonal behöver i stödsamtal bygga upp tillit och bidra med verktyg för hur eleven kan påverka sin situation. En elev som varit utsatt behöver ofta stöd i att bli en del av den sociala gemenskapen. Läraren kan exempelvis ge uppgifter där eleven lyckas och bestämma lämplig placering i klassrummet och matsalen. Eleven behöver få vara delaktig och välinformerad under hela processen.

Skolpersonal behöver samtala individuellt med alla de elever som varit delaktiga i kränkningarna. Många elever som utsätter andra har en positiv inställning till sig själva och hög status bland kamraterna. Personalen behöver vara tydlig med att alla former av kränkningar är oacceptabla men uppträda respektfullt. I svårlösta fall kan rektor besluta om disciplinära åtgärder mot enskilda elever.

Utredningar och åtgärder kan också vara inriktade på relationerna inom elevgrupper, den kultur som utvecklats på en skola och de normer som formar denna kultur.

Referenser och länkar

Lagar

Brottsbalken (1962:700)

Dataskyddslagen (SFS 2018:218)

Diskrimineringslagen (2008:567)

Offentlighets- och sekretesslagen (2009:400)

Regeringsformen (SFS 1974:152)

Skollagen (2010:800)

Förordningar

Förordningen (SKOLFS 2006:1083) om barns och elevers deltagande i arbetet med en plan mot kränkande behandling.

Förordning (SKOLFS 2022:8) om ändring i förordningen (SKOLFS 2010:37) om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet.

Förordning (SKOLFS 2022:13) om ändring i förordningen (SKOLFS 2011:144) om läroplan för gymnasieskolan.

Propositioner

Kulturdepartementet (2015). Proposition 2015/16:135. Ett övergripande ramverk för aktiva åtgärder.

Utbildnings- och kulturdepartementet (2005). Proposition 2005/06:38 Trygghet, respekt och ansvar – om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever.

Integrations- och jämställdhetsdepartementet (2007). Proposition 2007/08:95 Ett starkare skydd mot diskriminering.

Justitiedepartementet (2020). Proposition 2019/20:131 Ökat skydd mot hedersrelaterad brottslighet.

Domar och beslut

Diskrimineringsombudsmannen (2014). Beslut 2014-07-03 Ärende GRA 2013/563.

Diskrimineringsombudsmannen (2017). Beslut 2017-07-07 Ärende GRA 2017/56, Tillsyn avseende risker för diskriminering samt utbildningsanordnarens arbete med aktiva åtgärder.

Statliga utredningar och kommissioner

SOU 2010:99. *Flickor, pojkar, individer – om betydelsen av jämställdhet för kunskap och utveckling i skolan.* Stockholm: Utbildningsdepartementet .

SOU 2012:74. *Främlingsfienden inom oss.* Stockholm: Kulturdepartementet.

SOU 2016:94. Saknad. Uppmärksamma elevers frånvaro och agera. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Kommissionen mot antiziganism (2015). Antiziganismen i Sverige. Om övergrepp och kränkningar av romer under 1900-talet och i dag. Hämtad 2022-06-10 på Kommissionen mot antiziganisms webbplats: *http://www.minoritet.se/user/motantiziganism/antiziganismen-i-sverige-2/index.html*

Litteratur

Allen, K. (2010). Classroom Management, Bullying and Teacher Practices. *The Professional Educator,* 34 (1).

Arneback E. & Jämte J. (2017). *Att motverka rasism i förskolan och skolan.* Stockholm: Natur och Kultur.

Aspàn, M. (2009). *Delade meningar: Om värdepedagogiska invitationer för barns inflytande och inkännande.* Stockholm: Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.

Björk, G. (1995). *Mobbning – ett spel om makt. Fyra fallstudier av mobbning i skolmiljö.* Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för socialt arbete, 1995:5.

Bjereld, Y. (2017). *If they only knew. Bulling victimization among children and youth in the Nordic countries.* Avhandling. Göteborg; Göteborgs universitet.

Bliding, M. (2004). *Inneslutandets och uteslutandets praktik. En studie av barns relationsarbete i skolan.* Göteborg: Acta Universitatis Gotheburgensis.

Blossing, U. (2008). *Kompetens för samspelande skolor. Om organisationer och skolförbättring.* Lund: Studentlitteratur.

Colnerud, G. (2009). *När lärare mobbar, kränker och sårar.* I *C.* Thorns *Utstött – en bok om mobbning* Stockholm: Lärarförbundet.

Delfabbro, P., Tony, W., Sarah, T., Dollard, M., Anderson, S., Metzer, J., & Ham marstrom, A. (2006*). Peer and teacher bullying/victimization of South Australian secondary school students: Prevalence and psychosocial profiles.* British Journal of Educational Psychology, 76, 71–91.

Dunkels, E. (2013). Vad är särskilt med kränkningar på nätet? I Skolverket (red.), Kränkningar i skolan – analyser av problem och lösningar. Stockholm: Skolverket.

Dunkels, E. (2015) *Nätmobbning, näthat och nätkärlek: kunskap och strategier för en bättre vardag på nätet.* Gothia Fortbildning AB.

Ekholm. M. (2017) *Att greppa skolans inre liv – en grund för ett etiskt handlande.* I Å. Söderström (red) *Etiska perspektiv på skolledares arbete.* Studentlitteratur.

Eliasson, M. (2007*). Verbal Abuse in Schools; Construction gender and age in social interaction.* Avhandling, Stockholm: Karolinska institutet.

Elvstrand, H. (2009). *Delaktighet i skolans vardagsarbete.* Linköping: Linköping Studies in Behavioural Science. No 144.

Eriksson, B., Lindberg, O., Flygare, E., & Daneback, K. (2002). *Skolan – en arena för mobbning. En forskningsöversikt och diskussion kring mobbning i skolan.* Stockholm: Skolverket.

Fransson S. och Stüber E. (2917) *Diskrimineringslagen – en kommentar.* Norstedts juridik 2015 (2:a uppl 2017), ISBN 978-91-39-11429-1.

Flygare, E. & Johansson, B. (2013a). *Mobbning och kränkning på nätet – omfattning och effekter av skolans insatser.* I Skolverket (red.), *Kränkningar i skolan – analyser av problem och lösningar.* Stockholm: Skolverket.

Flygare, E., & Johansson, B. (2013b). *Elever som utsätts för kränkningar och mobbning av skolpersonal.* I Skolverket (red.), *Kränkningar i skolan – analyser av problem och lösningar.* Stockholm: Skolverket.

Flygare, E., & Johansson, B. (2013c). *Långvarig utsatthet drabbar hårt.* I Skolverket (red.), *Kränkningar i skolan – analyser av problem och lösningar.* Stockholm: Skolverket.

Flygare, E. Johansson, B & Hellfeldt K. (2017*) Godkänd eller icke godkänd? En studie om hur erfarenheter av mobbning, skolk och socialt umgänge inverkar på elevers skolprestationer.* Universitet, Örebro 2017.

Fridh, M. (2018). *Bullying, violence and mental distress among young people. Cross-sectional population-based studies in Scania, Sweden.* Lund 2018.

Frisén, A. & Berne, S. (2016) *Nätmobbning: handbok för skolan.* Natur & Kultur.

Frånberg, G-M., & Wrethander, M. (2011). *Mobbning – en social konstruktion?* Lund: Studentlitteratur.

Gill, P. (2013). *Elever som kränker eller mobbar andra.* I Skolverket (red.*) Kränkningar i skolan – analyser av problem och lösningar.* Stockholm: Skolverket.

Gruber, S. (2008). *När skolan gör skillnad. Skola, etnicitet och institutionell praktik.* Stockholm: Liber.

Handal, G. & Lauvås, P. (2000). *På egna villkor. En strategi för handledning.* Lund: Studentlitteratur.

Honneth, A. (2003). *Erkännande – Praktisk-filosofiska studier.* Göteborg: Bokförlaget Daidalos.

Hägglund, S. (1996). *Perspektiv på mobbning.* Göteborg: Institutionen för pedagogik, 1996:4.

Hägglund, S. (2007). *Banal mobbning? En vardagsföreteelse i förskola och skola.*

C. Thors (red.) *Utstött. En bok om mobbning.* Stockholm: Lärarförbundets Förlag.

Jarl, M., Blossing, U., Andersson, K. (2017) *Att organisera för skoframgång: strategier för en likvärdig skola*. Natur Kultur.

Johansson, B. & Flygare, E. (2013). *Långvarig utsatthet drabbar hårt*. I Skolverket (red) *Kränkningar i skolan – analyser av problem och lösningar*. Stockholm: Skolverket.

Kikkawa, M. (1987). *Teachers' opinions and treatments for bully/victim problems among students in junior and senior high schools: Results of a fact-finding survey*. Journal of Human Development, 23, 25–30.

Kowalski, R., Schroder, A., Giumetti, G., Lattaner, M. (2014). Bullying in the Digital Age: A Critical Review and Meta-Analysis of Cyberbullying Research Among Youth. Psychological Bulletin 140(4).Lauvås, P., Hofgaard Lycke, K. & Handal, G. (1997). *Kollega-handledning i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Lødding, B., & Vibe, N. (2010). *"Hvis noen forteller om mobbing ..." Utdypende undersøkelse av funn. Elevundersøkelsen om mobbing, urettferdig behandling og diskriminering*. Oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU). Rapport 48/2010.

Löf, C. (2011). *Med livet på schemat. Om skolämnet livskunskap och den riskfyllda barndomen*. Malmö: Lärarutbildningen, Malmö studies in educational sciences.

Martinsson, L. & Reimers E. (2014) *Skola i normer*. Gleerups Utbildning AB.

Moulin, D. (2011). *Giving voice to 'the silent minority': the experience of reli gious students in secondary school religious education lessons*. British Journal of Religious Education, 33(3), 313–326.

Nordahl, T., Gravrok, Ø., Knudsmoen, H., Larsen, T. M. B., & Rørnes, K. (2006). *Forebyggende innsatser i skolen*. Oslo: Utdanningsdirektoratet og Sosial- og helse direktoratet.

Olsson, M Lena. *Från tyst kunskap till beprövad erfarenhet*. Stockholm: Lärarförlaget (2018).

Olweus, D. (1973). *Hackkycklingar och översittare. Forskning om skolmobbning*. Stockholm: Almqvist och Wiksell.

Pihlgren, A. & Olsson, K. *Demokratiska arbetsformer. Värdegrundsarbete i skolan*. Studentlitteratur.

Rigby, K. (2002). *New Perspectives on Bullying*. Philadelphia, PA, USA: Jessica Kingsley Publishers.

Rigby, K. (2004). *Addressing Bullying in Schools: Theoretical Perspectives and their Implications*. School Psychology International, 25(3), 287–300.

Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996). *Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group*. Aggressive Behavior, 22, 1–15.

Salmivalli, C. (2001). *Group View on Victimization: Empirical Findings and Their Implications*. I J. Juvonen & S. Graham (Eds.), *Peer Harassment in School. The plight of the Vulnerable and Victimized*. New York: The Guilford Press.

Salmivalli, C, Voeten, M. (2004). *Connections between attitudes, group norms, and behaviour in bullying situations*. I International Journal of Behavioral Development. Vol 28 Issue 3.

Samuelsson, M. (2017). *Lärandets ordning och reda: ledarskap i klassrummet*. Natur & Kultur.

Svahn, J. (2012). *The Everyday Practice of School Bullying. Children's Participation in peer group activities and school-based anti-bullying initiatives*. Uppsala universitet, Acta Universitatis Upsaliensis, Uppsala Studies in Education, No 129.

Swearer, S., Espelage, D., Vaillancourt, T., & Hymel, S. (2010). *What Can Be Done About School Bullying? Linking Research to Educational Practice*. Educational Research, 39 (1), 38–47.

Söderström, Å. (2013a). *Mobbning får näring i skolans arbetsmiljö*. I Skolverket (red.) *Kränkningar i skolan – analyser av problem och lösningar*. Stockholm: Skolverket.

Söderström, Å. (2013b). *Vi vill ju så väl och ändå blir det så fel – varför?* I Skolverket (red.) *Kränkningar i skolan – analyser av problem och lösningar*. Stockholm: Skolverket.

Söderström, Å. (2017). *Att arbeta mot diskriminering och kränkande behandling*. I Söderström Å. (red)) Etiska perspektiv på skolledares arbete. Lund: Studentlitteratur.

Taki, M. (2010). *Relation Among Bullying, Stresses, and Stressors: A Longitudi nal and Comparative Survey Among Countries*. In S. Jimerson, S. Swearer & D. Espelage (Eds.), *Handbook of Bullying in Schools. An International Perspective*. New York: Routledge.

Thompson, D., Arora, T., & Sharp, S. (2002). *Bullying – Effective strategies for longterm improvement*. Great-Britain: Routledge Falmer.

Thornberg, R. (2013) *Det sociala livet i skolan: social-psykologi för lärare*. Liber.

Tiller, T. (1999). *Aktionslärande*. Lund: Studentlitteratur.

Twemlow, S., Fonagy, P., Sacco, F., & Brethour Jr, J. (2006). *Teachers Who Bully Students: A Hidden Trauma*. International Journal of Social Psychiatry, 52 (3), 187–198.

Vaillancourt, T., McDougall, P., Hymel, S., & Sunderani, S. (2010). *Respect or Fear? The Relationship Between Power and Bullying Behavior*. In S. Jimerson, S. Swearer & D. Espelage (Eds.), *Handbook of Bullying in Schools*. An International Perspective. New York: Routledge.

Walton, G. (2011). *Spinning our wheels: reconceptualizing bullying beyond behaviour-focused approaches. Discourse*. Studies in the Cultural Politics of Education, 32 (1), 131–144.

Wrethander, M. (2017). *Inneslutning och uteslutning. Barns relationsarbete i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Zackari, G. & Modigh, F. (2000). *Värdegrundsboken. Om samtal för demokrati i skolan*. Stockholm: Regeringskansliet.

Öhrn, Elisabeth (1990). *Könsmönster i klassrums-interaktionen*. Göteborg: Göteborgs universitet.

Örn, P. (2013). *Allt yngre barn offer för nätmobbning*. Psykologtidningen, 5, s. 4–7.

Myndighets- och organisationspublikationer

Diskrimineringsombudsmannen (2018): *Bedömning av 3 kap. diskrimineringslagen: arbetets och dokumentationens periodicitet*. (LED 2018/118).

Europarådet/Skolverket (2016): Undervisa om kontroversiella frågor

Europarådet/Skolverket (2017): Hantera kontroversiella frågor

Folkhälsomyndigheten (2018). *Metoder för att främja en god hälsa bland hbtq-personer.* Hämtad 2022-06-20 på Folkhälsomyndighetens webbplats: https://www.folkhalsomyndigheten.se/publicerat-material/publikationsarkiv/m/metoder-for-att-framja-en-god-halsa-bland-hbtq-personer/

Kulturdepartementet (2014). *Nationell plan mot rasism, liknande former av fientlighet och hatbrott*. Stockholm: Kulturdepartementet.

Skolinspektionen (2012). *Skolans arbete med demokrati och värdegrund*. Rapport 2012:9. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolinspektionen (2016). *Skolors arbete mot trakasserier och kränkande behandling på nätet* Hämtad 2022-06-10 från Skolinspektionens webbplats: https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2016/skolors-arbete-mot-trakasserier-och-krankande-behandling-pa-natet/

Skolinspektionen (2018). *Sex- och samlevnadsundervisning. Tematisk kvalitetsgranskning*. 400–2016:11445. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolinspektionen (2019). *Tillsyn utifrån individärenden – statistik över anmälningar och beslut 2018*. Statistikrapport 2019:1274

Skolverket (2000). *Nationella kvalitetsgranskningar 1999: Skolors arbete mot mobbning och annan kränkande behandling: sex- och samlevnadsundervisningen: undervisningen om tobak, alkohol och andra droger*. Rapport nr. 180. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2009a). *På tal om mobbning – och det som görs*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2009b). *Diskriminerad, trakasserad, kränkt? Barns, elevers och studerandes uppfattningar om diskriminering och trakasserier.* Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2011a). *Utvärdering av metoder mot mobbning*. Rapport 353. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2011b). *Forskning för klassrummet. Vad fungerar? Resultat av utvärdering av metoder mot mobbning.* Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2012). *Systematiskt kvalitetsarbete – för skolväsendet*. Allmänna råd. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2013a). *Forskning för klassrummet – vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken.* Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2013b). *Förskolans och skolans värdegrund – förhållningssätt, verktyg och metoder*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2013c). *Kränkningar i skolan – analyser av problem och lösningar*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2015). *Skolverkets lägesbedömning 2015*. Rapport 421:2015. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2017) *Skolverkets lägesbedömning 2017*. Rapport 455:2017. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2018a). *Skolans roll i arbetet mot våldsbejakande extremism.* Redovisning av regeringsuppdrag Dnr 5.1.3-2018:106. Hämtad från Skolverkets webbplats 2022-06-10. https://www.skolverket.se/publikationer?id=3989

Skolverket (2018b) *Ordningsregler och disciplinära åtgärder*. En kartläggning av skolors arbete. Rapport 471. Skolverket, Stockholm (2018)

Skolverket (2019) *Attityder till skolan 2018*. Rapport 479.

Skolverket (2021) *Hedersrelaterat våld och förtryck – skolans ansvar och möjligheter.* Hämtad från Skolverkets webbplats 2022-06-10 https://www.skolverket.se/publikationer?id=8504

Skolverket (2022). *Skapa trygghet för lärande – om skolans arbete mot mobbning, trakasserier och kränkande behandling*

Socialstyrelsen (2012) *Skolans betydelse för barns och ungas psykiska hälsa – En studie baserad på den nationella totalundersökningen i årskurs 6 och 9 hösten 2009.* Stockholm: Socialstyrelsen.

Statens medieråd (2016). *Hat och kränkningar på internet. En vägledning till föräldrar och andra vuxna nära barn.* Stockholm: Statens Medieråd.

Statens medieråd (2018). *Redovisning av uppdraget att kartlägga skyddet av barn och unga på internet avseende rasism, liknande former av fientlighet, hatbrott och extremism* (Ku2016/01671/DISK))

Sveriges Kommuner och Landsting (2016). *Maskulinitet och jämställd skola. Arbete för ökad trygghet och bättre studieresultat*. Stockholm: Sveriges Kommuner och Landsting.

Temagruppen unga i arbetslivet (2013). *10 orsaker till avhopp. 379 unga berättar om avhopp från gymnasiet*. Stockholm: Ungdomsstyrelsen.

Elektroniska källor

Lärarnas yrkesetiska råd

http://lararesyrkesetik.se

Myndigheten för jämställdhet. www.jamstalldhetsmyndigheten.se

Skolverkets självskattningsverktyg BRUK, hämtad från Skolverkets webbplats 2022-06-10. https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/bruk---verktyg-for-sjalvskattning

Skolverkets webbkurs Att arbeta mot hedersrelaterat våld och förtryck, hämtad från Skolverkets webbplats 2022-06-10. https://www.skolverket.se/skolutveckling/kurser-och-utbildningar/arbeta-mot-hedersrelaterat-vald-och-fortryck---webbkurs

Skolverkets webbkurs Sexualitet, samtycke och relationer för grundskolans senare år, hämtad från Skolverkets webbplats 2022-06-10. https://www.skolverket.se/skolutveckling/kurser-och-utbildningar/sexualitet-samtycke-och-relationer-for-grundskolans-senare-ar---webbkurs

Skolvärlden. https://skolvarlden.se/artiklar/skolan-med-nolltolerans-mot-skojbrak;

Sveriges kommuner och regioner. https://skr.se/skr/tjanster/larandeexempel/allalarandeexempel/nolltoleransmotskojbrakgavbattreskolresultatochtryggareskola.50359.html

Film

Bully. (2011) Regi Lee Hirsch.

Återträffen. (2013) Regi Anna Odell.

Syftet med denna bok är att ge all personal i grundskolan och gymnasieskolan kunskaper och inspiration för att utveckla sitt arbete med att främja likabehandling och motverka diskriminering och kränkande behandling.

Skolverket
www.skolverket.se